

**МИНИСТЕРСТВО НАУКИ И ВЫСШЕГО  
ОБРАЗОВАНИЯ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ  
БАШКИРСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ  
ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ  
ИМ. М. АКМУЛЛЫ  
НАУЧНО-ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКИЙ ИНСТИТУТ  
ДУХОВНОЙ БЕЗОПАСНОСТИ И РАЗВИТИЯ  
РЕЛИГИОЗНОГО ОБРАЗОВАНИЯ**

**Р. Л. Саяхов, Т. М. Аминов**

**ИСЛАМСКАЯ ПЕДАГОГИКА**

**Учебное пособие**

для бакалавров по направлению 47.03.03 Религиоведение

Уфа 2019

УДК 2-472

ББК 86.216

С 22

*Учебное пособие подготовлено в рамках реализации Плана мероприятий по обеспечению подготовки специалистов с углубленным знанием истории и культуры ислама на период с 2017 по 2020 год, утвержденного Распоряжением Правительства Российской Федерации от 18 ноября 2016 г. № 2452-р.*

**Саяхов Р. Л., Аминов Т. М.** Исламская педагогика. Учебное пособие для бакалавров по направлению 47.03.03 Религиоведение [Текст] – Уфа: Изд-во БГПУ, 2019. – 136 с.

В учебном пособии раскрываются особенности исламской педагогики на основе исламоведческой и теологической парадигм. В каждом разделе книги даны вопросы и задания, выполнение которых способствует эффективному усвоению изучаемого предмета.

Предлагаемое издание относится к числу работ нового поколения. В нем реализуются основные положения Федерального государственного образовательного стандарта высшего образования по 47.03.03 Религиоведение (уровень бакалавриата). Пособие адресуется обучающимся и преподавателям, практическим работникам, всем интересующимся проблемами исламской педагогики.

Рецензенты:

**Р.М. Фатыхова**, доктор педагогических наук, профессор;

**М.Н. Фархшатов**, кандидат исторических наук, доцент.

© Саяхов Р. Л., Аминов Т. М.,  
2019

© БГПУ им. М. Акмуллы, 2019

## ОГЛАВЛЕНИЕ

|   |    |
|---|----|
| <b>ВВЕДЕНИЕ</b> .....                                   | 5  |
| <b>ГЛАВА I</b>  |    |
| <b>ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ ПРОБЛЕМЫ</b>              |    |
| <b>ИСЛАМСКОЙ ПЕДАГОГИКИ</b> .....                       | 7  |
| 1.1. К вопросу о дихотомии науки и религии .....        | 7  |
| <i>Вопросы и задания</i> .....                          | 14 |
| 1.2. Российский опыт педагогических исследований        |    |
| исламских первоисточников .....                         | 14 |
| <i>Вопросы и задания</i> .....                          | 19 |
| 1.3. Методология исследования Корана и хадисов .....    | 20 |
| <i>Вопросы и задания</i> .....                          | 34 |
| 1.4. Исламские первоисточники о знании и образовании..  | 35 |
| <i>Вопросы и задания</i> .....                          | 40 |
| 1.5. Традиционная исламская классификация наук .....    | 41 |
| <i>Вопросы и задания:</i> .....                         | 43 |
| 1.6. Педагогический потенциал исламских                 |    |
| Первоисточников .....                                   | 44 |
| <i>Вопросы и задания</i> .....                          | 51 |
| <b>ГЛАВА II</b>   |    |
| <b>ОБЩИЕ ОСНОВЫ ИСЛАМСКОЙ ПЕДАГОГИКИ</b> ..             | 52 |
| 2.1. Основные этапы развития исламской педагогики ..... | 52 |
| <i>Вопросы и задания</i> .....                          | 58 |
| 2.2. Основные направления воспитания в исламской        |    |
| педагогике .....  | 58 |
| <i>Вопросы и задания</i> .....                          | 71 |
| 2.3. Принципы, цели и задачи воспитания и образования в |    |
| исламской педагогике .....                              | 72 |
| <i>Вопросы и задания</i> .....                          | 73 |
| 2.4. Особенности организации образовательного процесса  |    |
| в исламской педагогике .....                            | 74 |
| <i>Вопросы и задания</i> .....                          | 83 |
| 2.5. Особенности методик и методов обучения .....       | 84 |

|   |     |
|---|-----|
| <i>Вопросы и задания</i> .....  | 89  |
| 2.6. Правила организации внутреннего распорядка<br>учебных заведений.....   | 90  |
| <i>Задание</i> .....  | 92  |
| 2.7. Педагогический состав и учащиеся .....   | 92  |
| <i>Вопросы и задания</i> .....  | 97  |
| 2.8. Документы об образовании, титулы и степени<br>учености.....  | 98  |
| <i>Вопросы и задания</i> .....  | 101 |
| 2.9. Особенности организации современного исламского<br>образования (на примере международного исламского<br>университета Ал-Азхар (Каир, Египет))..... | 102 |
| <i>Вопросы и задания</i> .....  | 111 |
| 2.10. От исламского педагогического Ренессанса к<br>современности (вместо заключения) .....   | 111 |
| <i>Вопросы и задания</i> .....  | 126 |
| <b>ЛИТЕРАТУРА</b> .....   | 127 |

## ВВЕДЕНИЕ

В современной западноориентированной науке существует постулат о том, что педагогика как система берет свое начало с «Великой дидактики» Я. А. Коменского (1592-1670). С его именем связывают оформление педагогики как целостной науки. Нисколько не умаляя огромный вклад гениального мыслителя в развитие образовательной теории и практики, выскажем гипотезу о том, что педагогика как система была сформирована в эпоху Восточного Возрождения, одним из центральных компонентов которого являлся Исламский педагогический Ренессанс. В исследованиях исламских ученых разрабатываются множество проблем, решение которых в действительности формирует педагогическую систему: закономерности воспитания и обучения, их принципы, цели и содержание образования, формы и методы, средства, технологии взаимодействия педагога и воспитанников, особенности педагогической деятельности.

Исламские мыслители размышляли и о других явлениях, например, об особенностях обучения и воспитания, причем оба эти явления рассматриваются как два различных, но взаимосвязанных и взаимообусловленных процесса. Или, идея развития человека в целом, а значит и развивающего обучения в частности, которая являлась одной из методологических оснований всего исламского мировоззрения. Также в исламском образовании этого периода мы наблюдаем и зачатки классно-урочной системы. Даже такие детали как выдача свидетельств (документов) об образовании начинается именно в системе исламского образования. Как видим, в этом образовании, а также в трудах исламскими мыслителями был очерчен достаточно

широкий круг педагогических явлений, представляющих определенную целостность (системность), которые имеют место и в современной науке. Отсюда целью предлагаемой работы является доказательство выдвинутой нами гипотезы.

Наряду с этим надо отметить то, что сегодня в России активно формируется современная система исламского образования. Названный процесс обуславливает, во-первых, удовлетворение потребности теории и практики в разностороннем анализе и оценке накопленного опыта в области исламской педагогики и, во-вторых, создание учебников и учебных пособий, соответствующих мусульманскому мировосприятию обучающихся. Все это, безусловно, актуализирует предлагаемую вниманию читателя работу.

Весь учебный курс «Исламская педагогика» относится к вариативной части учебного плана по направлению «Религиоведение» (бакалавриат), является дисциплиной по выбору и нацелена на формирование у бакалавров Российского исламского университета и других мусульманских учебных заведений общекультурных, общепрофессиональных и профессиональных компетенций, мотивации к целенаправленному самообразованию и будущей преподавательской деятельности, основанных на знании огромного потенциала мусульманской педагогики.

В данном учебном пособии выделены два основных блока. Первый посвящен теоретико-методологическим проблемам исламской педагогики; второй – общим основам исламской педагогики. В конце каждого параграфа определен комплекс вопросов и заданий, выполнение которых оптимизирует усвоение особенностей и основ исламской педагогики.

# ГЛАВА I ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ ПРОБЛЕМЫ ИСЛАМСКОЙ ПЕДАГОГИКИ

## 1.1. К вопросу о дихотомии науки и религии

Одним из удивительных свойств человека является его непреодолимая тяга к познанию. С одной стороны, это связано с необходимостью изучать окружающий мир для приспособления к нему, в определенной степени подчинение его своим интересам, а с другой, стремлением определить свое место, предназначение и смысл жизни вообще. Поэтому, человеческое существование невысказимо без индивидуальной и коллективной познавательной деятельности, а также без накопления и передачи жизненного опыта от поколения к поколению.

Ключевой идеей настоящей работы является целостное представление исламской религии на основополагающие педагогические проблемы, достижение которой невозможно без обращения внимания вопросам гносеологии, теории познания. Названная позиция вполне обоснованна, поскольку разговор о том, чему и как учить, логично предварить разговором о том, что именно, для чего и каким образом происходит процесс познания окружающего мира, общества и отдельного человека. Именно вопросы гносеологии выявляют границы различий между наукой и религией.

В современной науке существует распространенная практика представления взглядов арабо-мусульманских мыслителей на предзаданных моделях, заимствованных

из арсенала западной классической гносеологии<sup>1</sup>. Наша работа, в отличие от исследователей вышеназванного подхода, построена на изучении исламского мировоззрения, в том числе его педагогической составляющей, как со стороны исламоведения, так и теологии. Т.е. работа построена на изучение рассматриваемых проблем, прежде всего «изнутри».

Отсюда, задачей является не констатация позиции философов, педагогов и психологов относительно ислама, а изучение позиции самого ислама на проблемы, изучаемые в философии, психологии и педагогике. При обозначенном подходе следует разграничивать такие понятия как «исламский» и «мусульманский», связанные с конкретизацией объекта исследования. Понятие «исламский» связано лишь с претендующими на трансцендентность первоисточниками (Коран и хадисы), а понятие «мусульманский» по определению не лишено субъективности, поскольку включает как сами первоисточники, так и труды мыслителей (людей – мусульман) по их интерпретации.

Естественными инструментами человеческого познания являются чувства восприятия и разум, позволяющие увидеть те или иные явления, собрать, проанализировать и обобщить факты, вскрыть имеющиеся закономерности и продумать их использование для собственного блага. Каждая из составляющих данного инструментария однозначно и четко ограничена, что означает предельность, ограниченность рационального человеческого познания.

---

<sup>1</sup> Насыров И.Р. Вопросы гносеологии в западной классической и арабо-мусульманской философии. – Уфа: РИО РУНМЦ Госкомнауки РБ, 2000. – 198 с.



Известно, что звуковые (акустические) волны являются одними из главнейших носителей информации об окружающем мире. Вместе с тем, пределы восприятия звуковых колебаний расположены в диапазоне от инфразвука до ультразвука. Физики отмечают, что «человеческое ухо способно реагировать на относительно небольшой диапазон частот звуковых колебаний – примерно от 20 Гц до 20 кГц. Колебания частотой до 20 Гц, называемых инфразвуковыми, и свыше 20 кГц, называемых ультразвуковыми, мы не слышим»<sup>2</sup>. При этом следует учитывать, что для распространения акустических волн необходимо наличие материальной среды (газ, плазма, жидкость, твердые тела), т.к. они не могут распространяться в вакууме.

Кроме звуковых волн, выделяют также электромагнитные (электрические колебания, радиоволны, а также инфракрасное, видимое, ультрафиолетовое, рентгеновское и  $\gamma$  (гамма) излучение). Физики отмечают, что в настоящее время электромагнитные волны исследованы только в диапазоне от  $10^2$  Гц до  $10^{23}$  Гц<sup>3</sup>.

Видимый человеком спектр располагается в диапазоне от  $4 \cdot 10^{14}$  Гц до  $8 \cdot 10^{14}$  Гц. Известно, что для восприятия видимых образов необходима прозрачная среда, отсутствие преград, освещенность. Очевидно, что человек со временем расширяет границы поля постижения, но и они все же будут ограниченными.

Из этого следует, что *часть окружающего мира неминуемо остается за пределами рационального познания*. Вне пределов познания остается не только

---

<sup>2</sup> Усманов А.С., Усманов С.М. Ритмы и излучения окружающего мира. – М.: Гуманитарный издательский центр ВЛАДОС, 2015. – С. 18.

<sup>3</sup> Там же, С. 20.

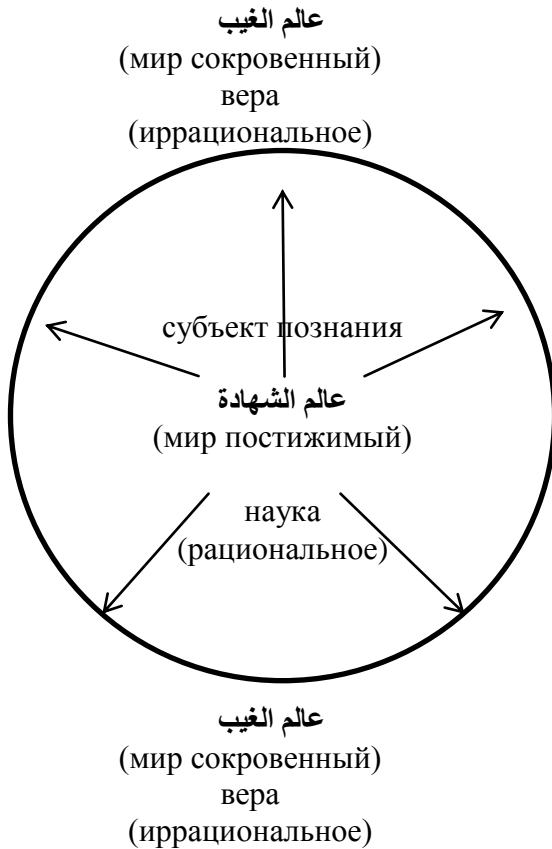
физическая составляющая бытия, но и многие гуманитарные проблемы, одной из важнейших в этом ряду, являются вопросы морали<sup>4</sup>: ее природа, назначение, особенности проявления в различных социальных условиях. Подобное положение весьма убедительно заявляет о правомерности существования и актуальности рассмотрения категории «вера» и связанной с ней категорией «религия». Естественность присутствия доверия и веры прослеживается и на примере педагогики. Действительно большинство идей, высказываемых учителем, воспринимается учениками как аксиомы. Без доверия (и веры) продуктивность образовательных процессов сводилась бы к минимуму, ведь педагогам всякий раз приходилось бы подтверждать ранее доказанные истины.

Позиции относительно природы познания различаются от культуры к культуре. Например, известный специалист в области суфизма и арабомусульманской философии И.Р. Насыров, исследуя вопросы гносеологии в западной классической и арабомусульманской культуре, предлагает идти по пути сопоставления предмета, субъекта, цели познания, а также проблемы истины и ее критериев в каждой из традиций. В частности, он отмечает, что в гносеологии западного классического образца характерны нерелигиозность и последовательный рационализм, в отличие от религиозности мистического типа и иррационализма, имманентно присутствующих в гносеологических установках арабомусульманских философов.

---

<sup>4</sup> Валеев Д.Ж. Нравственная культура башкирского народа: прошлое и настоящее. – Уфа: Башк. кн. изд-во, 1989. – 256 с.

В целом, взгляд на природу познания на основе религиозного мировоззрения можно схематично представить следующим образом:



**Рис. 1 Дихотомия наука – религия, с точки зрения природы познания**

На схеме (рис. 1) отражены границы научного знания и место религиозного опыта в познании.

Источник данного различия – в изначальной нерелигиозности греческой философской мысли,

являющейся основой западного философского мышления<sup>5</sup>. В западной философии в процессе познания нет места для каких-то «принципиально непознаваемых объектов», неподдающихся анализу и разложению с помощью сознания на простые и ясные составляющие. Для западной философии значим лишь разумный, рациональный аргумент, а не вера. С другой стороны, арабо-мусульманская философия стремится рационально объяснить иррациональное, доказать религиозные истины с помощью человеческого разума. На первый взгляд, в названной позиции возникает противоречие, возможно ли рационально объяснить иррациональное? И возможно ли рассчитывать на полное понимание трансцендентного, даже принимая религиозные постулаты за непререкаемые авторитеты?

В качестве примера, демонстрирующего практическую разницу научного и религиозного познания, можно привести основные выводы, возникающие при изучении Корана.

**Таблица 1**  
**Различия в позициях на процесс изучения Корана**

|  |   |
|--|---|
| <p>Научная позиция<br/>(исламоведение)</p> | <p>Религиозная позиция<br/>(теология)</p> |
|--|---|

---

<sup>5</sup> Насыров И.Р. Вопросы гносеологии в западной классической и арабо-мусульманской философии. – Уфа: РИО РУНМЦ Госкомнауки РБ, 2000. – 198 с.

|  |  |
|--|--|
| <ol style="list-style-type: none"> <li>1) Коран есть священная книга мусульман, сборник проповедей, произнесенных Мухаммадом ибн Абдуллахом в форме «пророческих откровений».</li> <li>2) Знание Корана помогает понять ментальность, культуру мусульманских народов.</li> <li>3) Коран является непререкаемым авторитетом в области арабской филологии.</li> <li>4) Коран является основой правовой системы многих мусульманских сообществ.</li> <li>5) Коран имеет множество параллелей с иудейскими и христианскими религиозными источниками.</li> <li>6) В ряде мусульманских стран знание Корана наизусть позволяет смягчить меру наказания преступникам.</li> <li>7) Изучение Корана потенциально доступно каждому.</li> </ol> | <ol style="list-style-type: none"> <li>1) Коран есть речь Всевышнего, ниспосланная пророку Мухаммаду посредством уахй, принципиально неподражаемая даже в объеме одной суры.</li> <li>2) Коран является самым авторитетным источником знания.</li> <li>3) Множество хадисов свидетельствуют о достоинстве чтения и заучивания Корана наизусть. Десятикратное воздаяние за каждую прочитанную букву.</li> <li>4) Коран – лучшее средство для исцеления, помогает восстановить душевное равновесие.</li> <li>5) Коран защищает от внешних неблагоприятных факторов (шайтан, джинны, колдовство, сглаз).</li> <li>6) Чтение Корана есть поклонение Всевышнему.</li> <li>7) Коран явится защитником в могиле и заступником в День воздаяния.</li> <li>8) Чтение Корана очищает и защищает жилище.</li> <li>9) Толкованием Корана могут заниматься только признанные мусульманские специалисты в области корановедения и экзегетики.</li> </ol> |
|--|--|

|  |   |
|--|---|
|  | 10) Правовые нормы из Корана могут выводить лишь признанные муджтахиды. |
|--|---|

*Вопросы и задания:*

1. В чем особенность религиозного взгляда на природу человеческого познания. Поясните схему дихотомии наука – религия с точки зрения природы познания?
2. Являются ли понятия «исламский» и «мусульманский» тождественными?
3. В чем принципиальная разница классической исламской философской культуры от древнегреческой?
4. Приведите практические примеры ограниченности человеческого познания.
5. Что такое мир постижимый и мир сокровенный с точки зрения исламской теологии?
6. Приведите практический пример, демонстрирующий принципиальную разницу познания с точки зрения науки и религии (на примере изучения Корана).

## **1.2. Российский опыт педагогических исследований исламских первоисточников**

Письменные источники мировых религий все активнее становятся объектом исследования светских ученых, поскольку современные мировые процессы порождают множество проблем, однозначных ответов на которые классические науки дать затрудняются. Сложные внутренние и внешнеполитические процессы актуализируют внимание к вопросам морально-этического, нравственного, духовного воспитания

молодежи. На государственном уровне внимание к подобным вопросам проявляется во введении в школьную программу нового предмета – «Основы религиозных культур и светской этики», в открытии в государственных вузах направлений, ориентированных на подготовку специалистов со знанием истории и культуры ислама, в учреждении Фонда поддержки исламской культуры, науки и образования, а также в комплексе мер по развитию отечественной системы религиозного образования. Несомненно, что развитие столь важных направлений в немалой степени связано с всесторонним изучением исламских первоисточников.

Объективно существует необходимость исследования исламских первоисточников и с точки зрения педагогической науки. У современных исследователей, в частности, вызывает профессиональный интерес факт высокой плодотворности работы дореволюционных мусульманских учебных заведений. Известно, в частности, что выпускники мусульманских конфессиональных школ (мектебов и медресе), составляли интеллектуальную элиту молодого советского государства, проявив себя незаурядными поэтами, писателями, педагогами, дипломатами. Их профессионализм внес позитивный вклад и в укрепление связей со странами арабо-мусульманского Востока. Не связана ли высокая плодотворность работы этих учебных заведений с особыми, свойственными мусульманской культуре подходами в образовании и воспитании? Не предлагают ли исламские первоисточники оригинальных методов, форм и средств, способных обогатить современный педагогический опыт?

Одним из важных направлений, имеющим общегосударственное значение, является

образовательная и воспитательная работа педагогов, направленная на противодействие распространению различных форм экстремизма, и религиозного, в частности. Очевидно, что при всем богатстве имеющегося педагогического опыта, данное направление нуждается во всестороннем исследовании потенциала исламских первоисточников. Воспитательные потенциалы исследуемых источников могут быть с одинаковой эффективностью задействованы для всех категорий граждан. Для светских людей их постулаты будут приемлемы по факту принадлежности к незыблемым общечеловеческим ценностям, а для верующих их постулаты будут авторитетны по принадлежности к определенной религиозной культуре.

Но как именно исследовать ненаучные, претендующие на трансцендентность, источники, чтобы рассчитывать на приемлемость результатов и возможность их использования в науке? Очевидно, определение особенностей ведения научных изысканий в ненаучных источниках и является той гносеологической проблемой, которую необходимо преодолеть в свете прикосновения к теории человеческого познания по линии соприкосновения наука-религия.

Перед исследователями, не занимающимися востоковедческими, исламоведческими проблемами, возникает несколько принципиальных вопросов:

1. Какова природа и структура исламских первоисточников?
2. В каком соотношении находятся между собой Коран и хадисы?
3. Каким образом в них ориентироваться и находить необходимую информацию (учитывая большой объем первоисточников)?



4. Как найти адекватное толкование для неясных фрагментов?

5. Каким образом поступать, если изучаемые фрагменты кажутся противоречащими друг другу?

6. Какие переводы считать приемлемыми для научного исследования?

7. Каковы этические нормы исследования подобных источников?

Общий анализ состояния изученности исламских первоисточников с точки зрения педагогической науки иллюстрирует следующее. Несмотря на актуальность, исследований, анализирующих Коран и хадисы, на сегодняшний день совсем немного. К типичным направлениям можно отнести работы, посвященные проблеме формирования нравственной культуры, содержанию педагогического потенциал ислама, использованию (активизации) педагогического потенциала ислама, практическим аспектам воспитания в исламе.

Для оценки состояния изученности исламских первоисточников в педагогической науке, анализу было подвергнуто десять диссертационных работ, в которых выявлялось наличие ссылок как непосредственно на первоисточники, так и на работы по корановедению и хадисоведению. Это работы Н.Т. Абидовой, М.М. Гильманова, Р.И. Зинуровой, А.А. Койчуева, Т.В. Кутурги, А. Нурова, Н.М. Романенко, А.И. Халил, Ф.А. Ходжиевой, Р.И. Шахметова.

Поскольку работы являются сугубо педагогическими, отсутствие ссылок на оригиналы принимается по умолчанию. Вместе с тем, даже используемые переводы представлены очень ограниченно (в основном, это перевод Корана И.Ю. Крачковского и В.М. Пороховой). Работы по

корановедению и хадисоведению встречаются крайне редко и не отражают требуемой при анализе первоисточников глубины и широты охвата. Основой рассуждения о «ценностях Корана», «воспитании детей в исламе», «педагогическом» и «духовно-нравственном потенциале ислама», служат исследования в области философии, этики, эстетики, истории, культурологии, арабистики, социологии, педагогики. Непосредственно сами первоисточники, в целом, рассматриваются весьма ограниченно.

Несомненно, существующий подход облегчает работу исследователей-педагогов, которые могут ссылаться лишь на выводы предшественников. Однако, говорить об исследовании ислама, не проводя самостоятельных изысканий в информационном поле Корана и хадисов, недостаточно корректно. Такие работы не могут претендовать на действительную научную новизну и ценность.

В свете рассматриваемой проблемы, современные педагогические исследования характеризуются следующими недоработками:

1. Малочисленность работ, исследующих исламскую культуру вообще, либо Коран и хадисы в частности.

Результат: нет оснований для формирования целостной картины об исламской педагогике.

2. Отсутствует дифференциация между понятиями «источник и первоисточник», «ислам и мусульмане».

Результат: объективная информация смешивается с субъективной, концептуальная часть не отделяется от вариативной.

3. Исключительная малочисленность работ, оперирующих с арабоязычными первоисточниками (и источниками).

Результат: суждение и анализ строится на заведомо ограниченной почве (поскольку, во-первых, переводы не охватывают весь комплекс первоисточников, а во-вторых, любой перевод почти всегда отличается от оригинала).

4. Слабая осведомленность о методологических особенностях исследования исламских первоисточников.

Результат: возможно формирование ложных суждений и выводов.

5. Преобладание исламоведческого подхода над теологическим.

Результат: односторонность подхода и как следствие отсутствие целостного взгляда на освещаемые проблемы.

Таким образом, в существующих условиях говорить об исламской педагогике как о всесторонне исследованном разделе педагогического знания было бы преждевременным. Решение проблемы видится в симбиозе, взаимодополняющем и взаимообогащающем сотрудничестве представителей научного и духовного интеллектуального сообщества. Об этом в свое время вполне однозначно заявил известный британский востоковед-арабист Уильям Монтгомери Уотт (1909 - 2006). Он сказал, что «в этом странном мире, мире конца XX века, ...все острее ощущается потребность в изучении Корана, в том числе и новыми научными методами; эта работа может быть проделана как мусульманами, так и приверженцами других религий»<sup>6</sup>.

#### *Вопросы и задания:*

1. С чем связан интерес педагогической науки к исследованию исламских первоисточников?

---

<sup>6</sup> Белл Р., Уотт У.М. Коранистика: введение. – С.-Пб.: Диля, 2005. – С. 213.

2. Какие принципиальные вопросы возникают перед исследователями, не являющимися востоковедами, при изучении исламских первоисточников?
3. Какие педагогические проблемы являются сегодня наиболее актуальными в свете изучения Корана и хадисов?
4. Охарактеризуйте современные педагогические исследования исламских первоисточников.
5. Определите основные недоработки современных исследований, изучающих исламскую педагогическую теорию и практику.
6. Насколько возможно использование воспитательного потенциала исламских первоисточников для всех категорий граждан, независимо от их отношения к религии? Приведите примеры, подтверждающие ваши позиции.

### **1.3. Методология исследования Корана и хадисов**

Исламскими первоисточниками являются священный текст – Коран, а также своды особых преданий – хадисы (сунна). Они являются первоисточниками в том смысле, что именно из них черпают сведения по ключевым вопросам мировоззрения, практике поклонения, правовым вопросам, по вопросам нравственного и этического характера<sup>7</sup>.

---

<sup>7</sup> См., например: Али-Заде Айдын Ариф оглы. Исламский энциклопедический словарь. – М.: Ансар, 2007. – 400 с.

Белл Р., Уотт У.М. Коранистика: введение. – СПб.: Диля, 2005. – 256 с.

Бёртон, Дж. Мусульманское предание: Введение в хадисоведение. – С.-Пб.: Диля, 2006. – 304 с.

О месте и соотношении Корана и хадисов (сунны) российский востоковед Д.В. Фролов отмечает, что «Коран для мусульманской общины есть источник всякого знания, а сунна – это разъяснение Корана»<sup>8</sup>. Он приводит также слова известного мусульманского ученого имама Шафи‘и (ум. 820), который говорил: «Все, что утверждает община, есть разъяснение сунны, а вся сунна – разъяснение Корана»<sup>9</sup>. О важности изучения этих первоисточников известный западный востоковед Джон Бёртон пишет, что «вместе со Священным Кораном Сунна составляет основу, на которой зиждется мусульманская политическая, правовая и доктринальная мысль»<sup>10</sup>.

Для ведения любого рода исследований Корана и хадисов (сунны), претендующих на адекватное понимание, необходима осведомленность об особенностях их научного исследования. Эти особенности, прежде всего, заключены в необходимости работы с первоисточниками посредством отраслей знания, именуемых корановедением (коранистикой) и хадисоведением. Большой педагогический интерес к данным источникам ведет к необходимости изучения упомянутых разделов знаний и современными педагогами, изучающими исламскую культуру и работающими над расширением уже известного комплекса принципов, методов, средств, форм воспитания и обучения подрастающего поколения.

---

<sup>8</sup> Джалал ад-Дин ас-Суйути. Совершенство в коранических науках. Вып. 1: Учение о толковании Корана. – М.: ИД «Муравей», 2000. – С. 11.

<sup>9</sup> Там же.

<sup>10</sup> Бёртон, Дж. Мусульманское предание: Введение в хадисоведение. – СПб.: Диля, 2006. – С. 5).

Исследование специализированной литературы позволяет заключить, что к наиболее значимым из частных методологических факторов, учитываемых при работе с исламскими первоисточниками, можно отнести принцип иерархичности и особой обусловленности, а также необходимость проведения тематических изысканий и учета особенностей корановедческих и хадисоведческих исследований.

Всестороннее изучение методологических оснований работы с Кораном и хадисами позволяет выдвинуть следующие принципы их научного исследования.

I. Окончательное суждение по многоплановой проблеме не может основываться на единичном информационном фрагменте.

II. Исследование начинается с тематических изысканий, заключающихся в поиске фрагментов, имеющих отношение к исследуемой проблеме.

III. Анализ исследуемых фрагментов строится с учетом принципа иерархичности (Коран, далее – хадисы по степеням их достоверности) и принципа особой обусловленности (хадисы разъясняют и дополняют Коран).

IV. Подлежащие анализу фрагменты исследуются с учетом особенностей корановедческих и хадисоведческих изысканий. Целью анализа является выстраивание логики суждения первоисточников относительно исследуемой проблемы.

V. Дополнить исследование должно сопоставление логики первоисточников с наработками современной науки в рассматриваемой области.

Таким образом, принципы исследования исламских первоисточников предполагают ведение первоначально независимых корановедческих и хадисоведческих

исследований, каждые из которых в конечном итоге объединяются в общую логику исламских первоисточников по обозначенной проблеме. Для наглядности представляем логико-смысловую модель исследования исламских первоисточников.

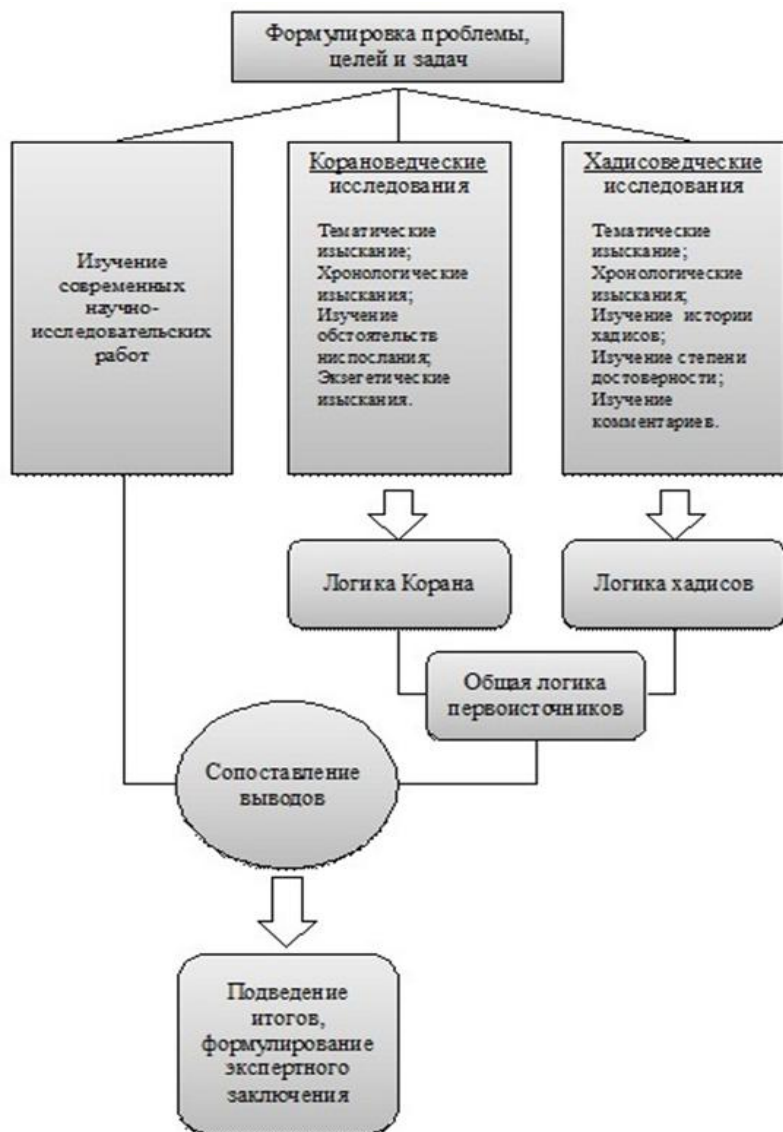


Рис. 1. Логико-смысловая схема научного исследования



Более подробно приведенные принципы могут быть представлены следующим алгоритмом исследования:

1. Формулирование проблемы исследования.
2. Постановка цели и задач исследования.
3. Анализ научных работ по проблеме исследования.

4. Тематические изыскания в информационном поле Корана (посредством специализированных пословных и тематических поисковиков). Отбор коранических фрагментов для дальнейшего анализа.

5. Хронологические изыскания, позволяющие упорядочить отобранные фрагменты с учетом хронологии их ниспослания (прежде всего, посредством определения принадлежности к мекканскому или мединскому периодам).

6. Исследование выделенных фрагментов на предмет выяснения обстоятельств их ниспослания (по специализированным справочникам).

7. Экзегетические изыскания с целью определения всех известных смыслов выделенных фрагментов (по классическим тафсирам).

8. Выстраивание логики суждения Корана по рассматриваемой проблеме.

9. Тематические изыскания хадисов и отбор тех из них, которые имеют отношение к проблеме исследования (посредством специализированных пословных и тематических поисковиков).

10. Хронологические изыскания, позволяющие выстроить отобранные хадисы в соответствии с их хронологией.

11. Исследование отобранных хадисов на предмет обстоятельств их появления и запечатления. Изучение комментариев.

12. Исследование отобранных хадисов на степень достоверности.

13. Выстраивание логики суждения хадисов по рассматриваемой проблеме.

14. Сопоставление логики Корана с логикой хадисов по рассматриваемой проблеме.

15. Сопоставление результатов исследования исламских первоисточников с научными наработками по проблеме исследования.

18. Подведение итогов, оформление выводов и заключения.

Таким образом, выдвигаемые теоретико-методологические основания обеспечивают решение следующих проблем:

- упорядочение терминологического пространства научных исследований, связанных с исламскими первоисточниками;

- определение принципов научного исследования исламских первоисточников;

- определение частных особенностей научного исследования исламских первоисточников;

- расширение перспектив исследования исламских первоисточников для фундаментальной науки и прикладных изысканий.

Приведенная логико-смысловая модель исследования исламских первоисточников, представляет собой когнитивную визуализацию указанных положений, разработанную с учетом рекомендаций специалистов по инструментальной дидактике<sup>11</sup>.

---

<sup>11</sup> Штейнберг, В.Э. Инструментальная дидактика и дизайн-образование // Вестник Учебно-методического объединения по профессионально-педагогическому образованию: специализированный выпуск. – Екатеринбург: Изд-во «Рос. гос. проф.-пед. ун-т», 2007. – Вып. 2(41). – С. 105-119; Штейнберг В.Э.,

В целом, сформулированные принципиальные положения раскрывают практическую сущность научного исследования исламских первоисточников, определяют правила его эффективного применения, обуславливают выбор методов и средств, а также характеризуют результат как отвечающий критериям научной ценности. Область применимости разработанных положений не ограничивается только педагогической наукой, а распространяется на любую сферу гуманитарного знания.

Безусловно, подобные изыскания опираются на определенные категории, которые для удобства лучше привести здесь же, а не в Приложении, как это часто делается.

### ***Понятийно-категориальный аппарат исследования исламских первоисточников***

Основные категории:

*Коран* – главная священная книга мусульман. По учению ислама, Коран – речь Аллаха. Он не сотворен, существует предвечно. Оригинал его хранится у Аллаха, который частями в виде откровения передал его пророку Мухаммаду через ангела Джibriла.

*Хадис* – короткий рассказ о высказываниях или поступках пророка Мухаммада. Состоит из 2 частей: в первой перечисляются имена людей, передавших хадис, вплоть до того человека, который лично слышал изречение Мухаммада или видел его поступок; во второй содержится сам рассказ. Хадисы – источники права, нравственности и религиозных предписаний.

---

Калимуллин Р.Х., Манько Н.Н. Исламский дидактический шамаиль как детерминант толерантности: для студентов с углубленным изучением истории и культуры ислама. – Уфа: Изд-во БГПУ, 2012. – 110 с.

*Корановедение* – комплекс знаний, помогающих понимать Коран, раскрывая его слова и смыслы. Классическое корановедение включает в себя учение о толковании Корана - экзегетику, учение о его ниспослании, учение о его своде, учение о понимании его смыслов, учение о его неподражаемости и достоинствах.

*Хадисоведение* – наука, которая занимается исследованием содержания хадисов, а также определением степени достоверности хадисов и их передатчиков.

*Тематические изыскания* – выявление всех фрагментов определенного информационного массива, имеющих отношение к исследуемой проблеме.

*Хронологические изыскания* – установление времени появления информационного фрагмента. Максимально возможная точность – с указанием дня, месяца и года. Минимально приемлемая – на уровне исторически значимых периодов.

*Обстоятельства ниспослания* – имеющее явную связь с содержанием ниспосланного коранического фрагмента событие времен ниспослания, помогающее лучше понять его содержание.

*История появления и запечатления хадиса* – событие времени запечатления информации, связанной с пророком Мухаммадом, помогающее понять ее смысл.

*Степень достоверности хадиса* – степень вероятности того, что хадис действительно восходит к пророку Мухаммаду. По степени достоверности хадисы делят на достоверные, хорошие и слабые.

*Комментарии к хадису* – разъяснения хадисов исламскими хадисоведами.

Вспомогательные категории:

*Иджма* – единодушное мнение авторитетных мусульманских ученых, которое имеет силу третьего, после Корана и сунны, источника теологических знаний.

*Кийас* – суждение по аналогии с ситуацией, описанной в Коране и хадисах.

*Пословные и тематические поисковики в содержании Корана (хадисов)* – печатные либо электронные системы, обеспечивающие поиск необходимого слова или темы, встречающихся в Коране (хадисах).

*Тафсир* – разъяснение коранической информации со стороны признанных мусульманских ученых.

*Мекканская составляющая Корана* – массив коранической информации, ниспосланный до переселения пророка Мухаммада из Мекки в Медину.

*Мединская составляющая Корана* – массив коранической информации, ниспосланный после переселения пророка Мухаммада из Мекки в Медину.

*Айат* – здесь термин указывает на минимальную структурную единицу в Коране, подобную предложению в литературном произведении. Иногда айат переводят как «стих».

Таким образом, исламские первоисточники, актуальность исследования которых проявляется в различных областях знания, в том числе и в педагогической науке, имеют особенности, отличающие их от классических научных трудов. Решить проблему работы с ними призваны приведенные принципы, алгоритм и модель научного исследования исламских первоисточников. Четкое следование предлагаемым рекомендациям оградит исследователя от необоснованных выводов и даст результаты, отвечающие

критериям научной ценности (объективность, интерсубъективность, повторяемость и т.д.).

Для наглядности продемонстрируем работу приведенной методологии на примере исследования позиций исламских первоисточников на категорию «знание».

#### 1. Формулирование проблемы исследования.

На данном этапе необходимо отразить актуальность (роль знания в жизни индивида и общества), определить ключевое понятие (знание) и конкретизировать проблему исследования (взгляд Корана и хадисов на знание недостаточно исследован).

#### 2. Постановка цели и задач исследования.

Цель: выявить особенности взгляда исламских первоисточников на категорию «знание».

Задачи: дать определение, исследовать формы, пути получения, предназначение, границы познания и т.д. с позиции Корана и хадисов.

#### 3. Анализ научных работ по проблеме исследования.

Определение знания, формы знания, пути познания, отношение к познаваемости и т.д..

4. Тематические изыскания в информационном поле Корана (посредством специализированных пословных и тематических поисковиков). Отбор коранических фрагментов для дальнейшего анализа.

На основании работы с пословным поисковиком по Корану<sup>12</sup>, отбираем все фрагменты, содержащие упоминание о знании по корневой основе ‘*алима* (علم): слова с данной корневой основой встречаются 747 раз в следующих айатах: 2: 60; 2: 187; 2: 230; 7: 160; 8: 23; 8: 66; 24: 41; 45: 9; 48: 18 и т.д.

<sup>12</sup> См., например:

المعجم المفهرس لأفراط القرآن\ دار الحديث – القاهرة\ 2007

5. Хронологические изыскания, позволяющие упорядочить отобранные фрагменты с учетом хронологии их ниспослания (прежде всего, посредством определения принадлежности к мекканскому или мединскому периодам).

Относительно хронологии ниспослания Корана наиболее авторитетные сведения приведены у знаменитого мусульманского ученого Джал ад-Дин ас-Суйути (1445-1505) в работе «Совершенство в коранических науках»<sup>13</sup>. В соответствии с приведенными здесь сведениями, имеем следующий хронологический порядок выделенных фрагментов:

суры мекканского периода:

7: 160 (№ 39 по порядку ниспослания);

45: 9 (№ 64 по порядку ниспослания) и т.д.;

суры мединского периода:

2: 60 (№ 87 по порядку ниспослания);

2: 187 (№ 87 по порядку ниспослания);

2: 230 (№ 87 по порядку ниспослания);

8: 23 (№ 89 по порядку ниспослания);

8: 66 (№ 89 по порядку ниспослания);

24: 41 (№ 93 по порядку ниспослания);

48: 18 (№ 113 по порядку ниспослания) и т.д.

6. Исследование выделенных фрагментов на предмет выяснения обстоятельств их ниспослания (по специализированному справочнику).

Обстоятельства ниспослания выделенных фрагментов могут изучаться по различным источникам<sup>14</sup>.

---

<sup>13</sup> Джалал ад-Дин ас-Суйути. Совершенство в коранических науках. Вып. 2: Учение о ниспослании Корана. – М.: ИД «Муравей», 20001. – 272 с.

<sup>14</sup> Джалал ад-Дин ас-Суйути. Совершенство в коранических науках. Вып. 2: Учение о ниспослании Корана. – М.: ИД «Муравей», 20001. – 272 с.

7. Экзегетические изыскания с целью определения всех известных смыслов выделенных фрагментов (по классическим тафсирам). Одним из наиболее доступных для русскоязычного исследователя является тафсир «ал-Мунтахаб». Начинать анализ выделенных фрагментов возможно по нему.

Например:

айат 2: 60 «Вспомните, о сыны Исраила, когда ваш пророк Муса попросил у Нас питья для своего народа, страдавшего от жажды в пустыне, и Мы сказали: «Ударь своей палкой о скалу!» И забили из-под неё двенадцать источников, так что каждое племя *знало* место, где им пить...»;

айат 2:187 «Разрешается вам, верующие, приближаться к вашим жёнам в ночь поста, когда вы не поститесь: после заката солнца и до зари. Ваши жёны – покой и комфорт для вас, а вы – покой и комфорт для них. Аллах понимает ваши инстинкты и *знает*, что вы не приближались к вашим жёнам ночью в Рамадан, и поэтому Он облегчил вам...»;

айат 2: 230 «Если муж дал развод жене в третий раз (после двух предыдущих разводов), то после этого ему не разрешается (по законам шариата) её вернуть, пока она не выйдет замуж за другого. Если же после этого второй муж даст ей развод, то нет греха в том, что они возвратятся друг к другу и заключат новый брак. Таковы уставы Аллаха, которые Он разъясняет людям верующим и обладающим *знаниями*» и т.д.

8. Выстраивание логики суждения Корана по рассматриваемой проблеме.

Логика выстраивается после анализа хронологии и экзегетических изысканий. Относительно знаний,



возможно, проясниться природа, назначение, пути обретения и использования, уровни знаний.

9. Тематические изыскания хадисов и отбор тех из них, которые имеют отношение к проблеме исследования (посредством специализированных пословных и тематических поисковиков).

Тематический поиск должен охватить все классические сборники хадисов<sup>15</sup>. Его можно проводить с опорой на названия разделов в классических сборниках хадисов. Например: Сборник имама ал-Бухари / Книга знания, хадис № 80: Сообщается, что Анас, да будет доволен им Аллах, сказал: «Посланник Аллаха, да благословит его Аллах и приветствует, сказал: “Предзнаменованием (близости) Часа этого станет то, что знание исчезнет, а невежество укоренится, (люди) будут пить (много) вина и (широкое) распространение получат прелюбодеяния».

10. Хронологические изыскания, позволяющие выстроить отобранные хадисы в соответствии с их хронологией.

Данный вид изысканий актуален, если хадисы имеют принципиальные расхождения между собой. В этом случае, более поздние высказывания имеют приоритет над более ранними высказываниями. Восстановить время возможно по описанию обстоятельства появления хадиса в соответствующих толкованиях.

11. Исследование отобранных хадисов на предмет обстоятельств их появления и запечатления. Изучение комментариев.

Данное исследование проводится с опорой на комментарии к классическим сборникам хадисов.

---

<sup>15</sup> Таковыми признаются сборники хадисов ал-Бухари, Муслим, Тирмизи, Абу Дауд, ал-Насаи, Ибн Маджа.

12. Исследование отобранных хадисов на степень достоверности.

О степени достоверности можно судить по статусу сборника хадисов (наивысшей степенью достоверности обладают хадисы сборников имама ал-Бухари и Муслим) и по комментарию хадисоведов.

13. Выстраивание логики суждения хадисов по рассматриваемой проблеме.

Логика суждения хадисов выстраивается после завершения хадисоведческого анализа. Очевидно, что она должна иметь ту же структуру, что и у логики суждения Корана. Относительно знаний, возможно, проясниться природа, назначение, пути обретения и использования, уровни знаний.

14. Сопоставление логики Корана с логикой хадисов по рассматриваемой проблеме.

Логика суждения хадисов будет дополнять, пояснять логику суждения Корана.

15. Сопоставление результатов исследования исламских первоисточников с научными наработками по проблеме исследования.

18. Подведение итогов, оформление выводов и заключения.

Важно подчеркнуть общее и различное (если имеется) между научным и религиозным взглядом.

В целом, предлагаемая логика применима для изучения любого явления, имеющее место в исламских первоисточниках.

*Вопросы и задания:*

1. Каковы принципиальные вопросы, возникающие перед исследователями исламских первоисточников?
2. Каковы принципы научного исследования исламских первоисточников?

3. Представьте схему и алгоритм научного исследования исламских первоисточников.
4. Представьте понятийно-категориальный аппарат научного исследования исламских первоисточников в виде кластера.
5. Продемонстрируйте работу приведенной методологии на примере категории «знание».
6. Дайте определение следующим понятиям: тематические изыскания, хронологические изыскания, обстоятельства ниспослания, степень достоверности хадиса, мекканская/ мединская составляющая Корана.

#### 1.4. Исламские первоисточники о знании и образовании

Обретению знаний уделяется в Коране и хадисах одно из ключевых мест, а об особом статусе ученых говорят многие айаты:

يَا أَيُّهَا الَّذِينَ آمَنُوا إِذَا قِيلَ لَكُمْ تَفَسَّحُوا فِي الْمَجَالِسِ فَأَفْسَحُوا يَفْسَحِ اللَّهُ لَكُمْ وَإِذَا قِيلَ انشُرُوا فَانشُرُوا يَرْفَعِ اللَّهُ الَّذِينَ آمَنُوا مِنْكُمْ وَالَّذِينَ أُوتُوا الْعِلْمَ دَرَجَاتٍ وَاللَّهُ بِمَا تَعْمَلُونَ خَبِيرٌ

«О те, которые уверовали! Когда вас просят на собраниях сесть пошире, то садитесь пошире, и Аллах одарит вас местом просторным. Когда же вам велят подняться, то поднимайтесь. Аллах возвышает по степеням тех из вас, кто уверовал, и тех, кому даровано знание. Аллах ведаёт о том, что вы совершаете»;

أَمْ مَنْ هُوَ قَانِتٌ آنَاءَ اللَّيْلِ سَاجِدًا وَقَائِمًا يَحْذَرُ الْآخِرَةَ وَيَرْجُو رَحْمَةَ رَبِّهِ قُلْ هَلْ يَسْتَوِي الَّذِينَ يَعْلَمُونَ وَالَّذِينَ لَا يَعْلَمُونَ إِنَّمَا يَتَذَكَّرُ أُولُو الْأَلْبَابِ

«Неужели тот, кто смиренно проводит ночные часы, падая ниц и стоя, страшась Последней жизни и надеясь на милость своего Господа, равен неверующему? Скажи: «Неужели равны те, которые знают, и те, которые не знают?» Воистину, поминают назидание только обладающие разумом» (39: 9);

Столь высокий статус познания и ученых связан с тем, что знание есть инструмент совершенствования веры и морали на индивидуальном и общественном уровне, что играет важную роль в гармонизации человеческих взаимоотношений.

Символичным является то, что Коран упоминает обладателей знания сразу после упоминания о Всевышнем и ангелах:

شَهِدَ اللَّهُ أَنَّهُ لَا إِلَهَ إِلَّا هُوَ وَالْمَلَائِكَةُ وَأُولُو الْعِلْمِ قَائِمًا بِالْقِسْطِ لَا إِلَهَ إِلَّا هُوَ  
الْعَزِيزُ الْحَكِيمُ

«Свидетельствует Аллах, что нет божества, кроме Него, и ангелы, и обладающие знанием, которые стойки в справедливости: нет божества, кроме Него, великого, мудрого!» (3: 18).

Очевидно, такой статус просвещенных связан с более полным воплощением покорности, богобоязненности и поклонения Всевышнему:

وَمِنَ النَّاسِ وَالْدَّوَابِّ وَالْأَنْعَامِ مُخْتَلِفٌ أَلْوَانُهُ كَذَلِكَ إِنَّمَا يَخْشَى اللَّهَ مِنْ عِبَادِهِ  
الْعُلَمَاءُ إِنَّ اللَّهَ عَزِيزٌ غَفُورٌ

«Люди, животные и скот также бывают различных цветов. Боятся Аллаха среди Его рабов только обладающие знанием. Воистину, Аллах – Могущественный, Прощающий» (35: 28).

Покорность «обладателей знания» связана с просвещенностью, открывающей истину и дарующей возможность созерцать величие Творца. Они как никто другой замечают знамения Всевышнего, склоняя головы и падая ниц. И чем больше знамений им открывается, тем более смиренно их состояние:

قُلْ آمَنُوا بِهِ أَوْ لَا تُؤْمِنُوا إِنَّ الَّذِينَ أُوتُوا الْعِلْمَ مِنْ قَبْلِهِ إِذَا يُتْلَى عَلَيْهِمْ يَخِرُّونَ  
لِلْأَذْقَانِ سُجَّدًا وَيَقُولُونَ سُبْحَانَ رَبَّنَا إِن كَان وَعْدُ رَبِّنَا لَمَفْعُولًا وَيَخِرُّونَ لِلْأَذْقَانِ  
يَبْكُونَ وَيَزِيدُهُمْ خُشُوعًا

«Скажи: «Веруйте в него (Коран) или не веруйте! Воистину, когда его читают тем, кому прежде было

даровано знание, они падают ниц, касаясь земли своими подбородками. Они говорят: “Хвала нашему Господу! Воистину, обещание нашего Господа непременно исполнится”. Они падают ниц, касаясь земли подбородками и рыдая. И это приумножает их смирение» (17: 107-109).

В Коране подчеркивается, что истина в виде божественных знамений открывается в первую очередь тем, кому «даровано знание», ведь они как никто другой погружены в размышления, постигая действительные смыслы вопросов бытия и веры:

بَلْ هُوَ آيَاتٌ بَيِّنَاتٌ فِي صُدُورِ الَّذِينَ أُوتُوا الْعِلْمَ وَمَا يَجْحَدُ بِآيَاتِنَا إِلَّا الظَّالِمُونَ

«Напротив, это – ясные знамения в груди тех, кому даровано знание, и только беззаконники отвергают Наши знамения» (29: 49).

Все бытие раскрывается для обладателей знания как знамения, красноречиво указывающие на существование Создателя:

وَمِنْ آيَاتِهِ خَلْقُ السَّمَاوَاتِ وَالْأَرْضِ وَاخْتِلَافُ أَلْسِنَتِكُمْ وَأَلْوَانِكُمْ إِنَّ فِي ذَلِكَ لَآيَاتٍ لِّلْعَالَمِينَ

«Среди Его знамений – сотворение небес и земли и различие ваших языков и цветов. Воистину, в этом – знамения для обладающих знанием» (30: 22).

Но лишь знающие способны осмыслить глубины вселенских истин, взирая на знамения:

وَتِلْكَ الْأَمْثَالُ نَضْرِبُهَا لِلنَّاسِ وَمَا يَعْقِلُهَا إِلَّا الْعَالِمُونَ

«Такие притчи Мы приводим людям, но понимают их только обладающие знанием» (29: 43);

قُلْ مَنْ حَرَّمَ زِينَةَ اللَّهِ الَّتِي أَخْرَجَ لِعِبَادِهِ وَالطَّيِّبَاتِ مِنَ الرِّزْقِ قُلْ هِيَ لِلَّذِينَ آمَنُوا فِي الْحَيَاةِ الدُّنْيَا خَالِصَةً يَوْمَ الْقِيَامَةِ كَذَلِكَ نَفَصَلُ الْآيَاتِ لِقَوْمٍ يَعْلَمُونَ

«Скажи: «Кто запретил украшения Аллаха, которые Он даровал Своим рабам, и прекрасный удел?» Скажи: «В мирской жизни они предназначены для тех, кто уверовал, а в День воскресения они будут предназначены

исключительно для них». Так Мы разъясняем знамения людям знающим» (7: 32).

Примечательно, что самые первые откровения, полученные пророком Мухаммадом (ص), также касаются знаний:

اقْرَأْ بِاسْمِ رَبِّكَ الَّذِي خَلَقَ خَلَقَ الْإِنْسَانَ مِنْ عَلَقٍ اقْرَأْ وَرَبُّكَ الْأَكْرَمُ الَّذِي عَلَّمَ بِالْقَلَمِ عَلَّمَ الْإِنْسَانَ مَا لَمْ يَعْلَمْ

«Читай во имя твоего Господа, Который сотворил все сущее. Он сотворил человека из сгустка крови. Читай, ведь твой Господь – Самый великодушный. Он научил посредством письменной трости – научил человека тому, чего тот не знал».

Обращает на себя внимание то, что здесь не только дважды звучит призыв к познанию – «читай!», упомянут символический инструмент данного процесса – «письменная трость», но также говорится о роли Создателя как действительного источника знания.

Столь высокая степень внимания к знанию и его носителям естественным образом предполагает внимание и к процессу его передачи, ключевая роль в котором по определению принадлежит пророкам и посланникам. Именно в их миссию входит восприятие и донесение высших истин:

رَبَّنَا وَابْعَثْ فِيهِمْ رَسُولًا مِنْهُمْ يَتْلُو عَلَيْهِمْ آيَاتِكَ وَيُعَلِّمُهُمُ الْكِتَابَ وَالْحِكْمَةَ وَيُزَكِّيهِمْ إِنَّكَ أَنْتَ الْعَزِيزُ الْحَكِيمُ

Господь наш! Пошли к ним посланника из них самих, который прочтет им Твои аяты, научит их Писанию и мудрости и очистит их. Воистину, Ты – Могущественный, Мудрый» (2: 129);

كَمَا أَرْسَلْنَا فِيكُمْ رَسُولًا مِنْكُمْ يَتْلُو عَلَيْكُمْ آيَاتِنَا وَيُزَكِّيكُمْ وَيُعَلِّمُكُمُ الْكِتَابَ وَالْحِكْمَةَ وَيُعَلِّمُكُم مَّا لَمْ تَكُونُوا تَعْلَمُونَ

«Таким же образом Я ниспослал вам Посланника из вашей среды, который читает вам Наши аяты, очищает

вас, обучает вас Писанию и мудрости, обучает вас тому, чего вы не знали» (2: 151).

Поскольку пророки и посланники исполняли свою миссию в пределах ограниченной временной и географической локальности, каждое сообщество должно было заботиться о продолжении их миссии культурного развития и возвышения посредством просвещения и образования:

وَمَا كَانَ الْمُؤْمِنُونَ لِيَنْفِرُوا كَافَّةً فَلَوْلَا نَفَرَ مِنْ كُلِّ فِرْقَةٍ مِّنْهُمْ طَائِفَةٌ لِّيَتَفَقَّهُوا فِي  
الدِّينِ وَلِيُنذِرُوا قَوْمَهُمْ إِذَا رَجَعُوا إِلَيْهِمْ لَعَلَّهُمْ يَحْذَرُونَ

«Не следует верующим выступать всем. Отчего бы из каждой части их не выступал какой-нибудь отряд, чтобы они изучали религию и чтобы увещали свой народ, когда вернутся к ним? Может быть, они остерегутся!» (9: 122).

Сунна пророка Мухаммада (ص), запечатленная в хадисах, является живой интерпретацией Корана, а потому естественным образом подтверждает и разворачивает содержащуюся в нем информацию.

В хадисах также встречаются красноречивые свидетельства о месте знания, достоинстве знающего и передающего знание (учителе):

«Стремление к знанию – это обязанность каждого мусульманина».

«Когда человек умирает, то завершаются все его деяния, кроме трех: добровольные пожертвования, знания, приносящие пользы, и добродетельный сын, читающий за него молитву».

«Руководство и знание, с которыми Аллах послал меня (к людям), подобны выпавшему на землю обильному дождю. Часть этой земли была плодородной, она впитала в себя воду, и на ней выросло много всяких растений и травы. (Другая часть) её была плотной, она задержала (на себе) воду, и Аллах обратил её на пользу

людям, которые стали употреблять эту воду для питья, поить ею скот и использовать её для орошения. (Дождь) выпал также и на другую часть земли, представлявшую собой равнину, которая не задержала воду и на которой ничего не выросло. (Эти части земли) подобны тем людям, которые постигли религию Аллаха, получили пользу от того, с чем послал меня Аллах, сами приобрели знание и передали его (другим), а также тем, кто не обратился к этому сам и не принял руководства Аллаха, с которым я был (направлен) к людям».

В последнем примере отношение людей к знанию представлено тремя категориями. Первая впитывает знания и с пользой для других претворяет их в жизнь. Вторая является лишь их передатчиками, хоть и не использует самостоятельно. Третья и не впитывает, и не передает другим.

Весьма любопытный факт из истории раннего ислама также свидетельствует об особом отношении к распространению знаний. Известно, в частности, что после битвы при Бадре (2 г.х.), когда к мусульманам попали первые пленные, их стали освобождать при условии, что те будут обучать местных детей грамоте.

*Вопросы и задания:*

1. Приведите примеры, освещающие позицию Корана на знание и образование.
2. Почему познание и ученость возводится в Коране на самый высокий статусный уровень?
3. Приведите примеры, освещающие позицию Сунны на знание и образование.
4. Приведите примеры хадисов, повествующие о достоинстве знающего и передающего знание (учителя).



5. Какие категории отношения людей к знанию приводятся в хадисах?

### **1.5. Традиционная исламская классификация наук**

С III века хиджры зарождается оригинальный взгляд и на теорию познания и классификацию наук. Знания стали делить по источнику: на постигаемые разумом (аклий) и получаемые из исламских первоисточников (наклий). К первой группе относили логику, математику, астрономию, музыку, физику, медицину, метафизику. Вторая группа включала Коран, хадис, корановедение и толкование Корана, хадисоведение, догматику.

Примерно в это же время зарождается практика деления знаний по своей природе на религиозные и светские. К религиозным наукам стали относить корановедение и тафсир, хадис и хадисоведение, фикх, калам (догматическая теология). К светским наукам отнесли медицину, математику, астрономию, географию, физику, химию, историю, философию.

Другим критерием деления наук стала степень их полезности. К полезным наукам стали относить знания, обеспечивающие счастье человека в бренной и вечной жизни. В связи с этим, Абу Хамид ал-Газали делит науки на обязательные и дополнительные. Обязательные, в свою очередь, он делит на обязательные на индивидуальном уровне и обязательные на общественном уровне. Обязательные на индивидуальном уровне включают знания о вере, ее практических предписаниях и запретах, которыми должен владеть каждый человек в отдельности. Обязательные на общественном уровне включают знания, необходимые для общества в целом. К примеру, медицину или

математику необходимо изучать и знать, но владение данными отраслями знания не обязательно для каждого.

Другим критерием деления наук выступает их оценка с точки зрения мусульманского права. С данной позиции ал-Газали делит науки на следующие группы:

1. Порицаемые – мазмум (колдовство);
2. Дозволенные – мубах (поэзия, красноречие);
3. Поощряемые – махмуд (религиозные науки).

В зависимости от целей приобретения знаний мусульманские ученые делят знания на следующие группы:

1. Обязательные – фард. Позволяют отличить истину от лжи, дозволенное от недозволенного.

2. Одобряемые – мустахабб. Способствуют облагораживанию человека, приближению к Всевышнему, либо облегчают получение знаний.

3. Дозволенные – мубах. Способствуют достижению интеллектуального удовлетворения.

4. Неодобряемые – макрух. Способствуют высокомерию.

Вопрос о приоритетности различных областей знания давно занимали умы ученых исламского мира. Знатоки в области исламского права считают, что, коль скоро вера проявляется на практике, самым необходимым знанием является фикх, регламентирующий все практические действия человека. Знатоки этики заявляют, что коль скоро оценка поступков человека основывается сквозь призму этических норм, самым необходимым знанием является наука о нравственности – ахлак. Знатоки догматического богословия утверждают, что высшей целью существования человека является познание Творца, а потому самым необходимым знанием является догматическое богословие – калам. Специалисты по

экзегетике Корана обосновывают приоритетность своей области знания тем, что начала всех знаний отражены в небесном Писании, а значит, самым необходимым знанием является толкование Корана – тафсир.

Обобщая их позиции, исследователи предлагают разрешить противоречие следующим образом. Овладение каким-либо конкретным знанием является либо конечной, либо промежуточной целью. Если некое знание является конечной целью, то оно, безусловно, необходимо к постижению. Если знание само по себе не является конечной целью, а служит лишь средством достижения иной цели, то оно также становится необходимым к изучению, поскольку без него не достигается конкретная цель.

Таким образом, горизонт познания имеет предпосылки к практически неограниченному расширению, поскольку каждое новое знание, когда-то бывшее конечной целью, может трансформироваться в промежуточное, обеспечивающее достижение другой, более широкой и глубокой цели.

*Вопросы и задания:*

1. Каким образом было принято классифицировать науки в исламской системе образования?
2. Какие критерии деления наук вы считаете наиболее понятными и близкими для Вас?
3. Каков критерий деления наук выдвигает имам ал-Газали, и на какие группы делит науки мыслитель?
4. Какие размышления о приоритетности наук приводят исследователи?
5. На какие группы делят науки исламские ученые в зависимости от целей приобретения знаний?

## 1.6. Педагогический потенциал исламских Первоисточников

Если потенциалом считают совокупность нераскрытых либо незадействованных возможностей<sup>16</sup>, то педагогическим потенциалом называют совокупность возможностей, способных оказывать продуктивное влияние на процесс формирования и становления личности в части ее воспитания и обучения<sup>17</sup>. Педагогические потенциалы могут содержаться в различных источниках, представляющих для социума культурную ценность (письменные источники, средства массовой информации, реклама), а также в некоторых сферах его деятельности (рабочие процессы, различные социальные институты). Анализ научно-исследовательских работ показывает высокую активность изучения педагогических потенциалов в таких областях, как семья, религия, культура, искусство, фольклор, творческая деятельность, досуг, спорт, специализированная среда и другие.

Учитывая, что в качестве ответа на поликультурную и мультикультурную цивилизационную ситуацию в настоящее время формируются различные виды педагогических практик, в том числе и религиозное воспитание, особую актуальность обретают исследования педагогических потенциалов традиционных для России монотеистических религий. Подобные изыскания посвящены, в частности, исследованию потенциалов

---

<sup>16</sup> Философский энциклопедический словарь. – М.: ИНФРА, 1997. – 836 с.

<sup>17</sup> Митрахович В.А. Потенциал как педагогическая категория [Электронный ресурс] / В.А. Митрахович. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/v/potentsial-kak-pedagogicheskaya-kategoriya>. – Дата обращения: 14.12.2014.

монотеистических религий в профилактике девиантного поведения подростков (М.М. Гильманов), изучению возможностей использования общечеловеческих ценностей ислама в формировании нравственной культуры учащихся (Р.И. Зинурова, А.И. Ибрагим, Н.М. Романенко, Р.И. Шаяхметова), влияния знакомства с традиционными религиями в воспитании толерантности (Т.В. Кутурга), исследованию педагогического потенциала ислама в светских образовательных практиках (А. А-Дж. Койчув). Таким образом, изучение религиозных культур актуализирует необходимость исследования соответствующих первоисточников с целью выявления новых идей, способных обогатить современную педагогическую теорию и практику.

Педагогический потенциал исламских первоисточников можно определить как совокупность содержащихся в Коране и хадисах ценностных, содержательных и методических средств и принципов, позволяющих оказывать продуктивное влияние на формирование высоконравственной личности<sup>18</sup>. Его особенностью является учет двойственности бытия (бренный и вечный миры), двойственности природы человека (материальной и духовной), а также двойственной оценки поступков (со стороны общества и со стороны высших истин трансцендентного начала).

---

<sup>18</sup> Гильманов М.М. Использование духовно-нравственного потенциала монотеистических религий в профилактике девиантного поведения подростков: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01. – Казань, 2004. – 192 с.

Койчув А.А. Педагогический потенциал ислама в светских образовательных практиках: дис. ... докт. пед. наук: 13.00.01. – Ставрополь, 2008. – 226 с.

Харисова Л.А. Педагогический потенциал ислама. – М: ООО «ТИД «Русское слово – РС», 2008. – 352 с.

В исламской культуре целенаправленного деления жизни отдельного человека и общества на так называемую светскую и духовную составляющую не существует. Это означает, что любая сфера деятельности человека имеет отражение в содержащихся в исламских первоисточниках идеях. Практический интерес для педагогической науки представляет наличие в них определенных регламентаций, а также рекомендаций воспитательного характера, призванных активно влиять на процесс формирования личности.

Для конкретизации содержания педагогического потенциала исламских первоисточников исследуем степень соответствия его целей и задач целям и задачам педагогической науки, а также присутствие в них ключевых признаков целостного педагогического процесса (мотивы, цели, принципы, содержание, методы, формы, средства, оценка)<sup>19</sup>. В соответствии с исламской традицией, целью воспитания является возвращение и совершенствование способностей человека, который должен полноценно нести миссию наместника на земле (Коран, 2: 30), проявляя тем самым свою покорность и поклонение Создателю. В этом смысле религиозная культура соответствует педагогике, ставящей целью всесторонне раскрыть и развить способности человека<sup>20</sup>.

Исходя из цели воспитания, в исламском мировоззрении предполагается решение следующих педагогических задач.

---

<sup>19</sup> Аминов Т.М. Новая концепция историко-педагогического исследования // Сибирский педагогический журнал. – 2008. – № 11. – С. 445-449.

<sup>20</sup> Шаповалов В.К., Койчуев А.А.-Дж. Педагогический потенциал ислама: определение, структура, содержание // Вестник Северо-Кавказского государственного технического университета. – 2008. – № 1 (14). – С. 51-54.

Нравственное воспитание так же, как и в классической педагогике, рассматривается в исследуемых источниках как стержневой компонент системы всестороннего развития личности. Культивируя идею о том, что «все деяния оцениваются по намерениям», а также учитывая ключевой компонент миссии пророка, выражающийся в усовершенствовании нравственных добродетелей, нравственность становится ключевым стержнем мотивации индивида, корректируя его сознание, чувства и поведение.

В части нравственного воспитания мусульманские религиозные первоисточники уделяют внимание благовоспитанности (Коран, 2: 104; 4: 86; 17: 53; 19: 42-48), альтруизму (Коран, 13: 22; 23: 96; 25: 63; 28: 54), благодеянию (Коран, 2: 44; 3: 115; 7: 58; 10: 26), мудрости (Коран, 2: 129; 3: 48; 4: 113; 16: 125), восстановлению добрых взаимоотношений (Коран, 4: 114; 49: 9,10), правдивости.

Таким образом, религиозная культура так же, как и классическая педагогика, рассматривает нравственность основным компонентом системы всестороннего развития личности.

Умственное воспитание, направленное на формирование потребности в образовании, воспитание культуры приобретения знаний и опыта в его поиске, находит однозначное отражение в мусульманских религиозных первоисточниках.

Отправной точкой, актуализирующей и регламентирующей отношение к знанию, можно считать уже сам факт того, что слово «знать» в различных его интерпретациях встречается в Коране несколько сот раз<sup>21</sup>. При этом хадисы провозглашают, что «поиск

<sup>21</sup> См., например:

المعجم المفهرس لألفاظ القرآن\ دار الحديث – القاهرة\ 2007

знания является обязанностью для каждого мусульманина и мусульманки», «идушему по пути поиска знаний облегчается путь в рай», а «ученые являются наследниками пророков». Многочисленные коранические призывы к размышлению подводят к вопросу: «Неужели равны те, которые знают, и те, которые не знают?» (Коран, 39: 9), из которого также следует вывод о необходимости приобретать знания. При этом уточняется, что источником знаний должны быть только заслуживающие доверия специалисты (ученые, педагоги), именуемые в Коране «людьми напоминания» (Коран, 16: 43). Данные послы, с одной стороны, накладывают особую ответственность на квалификацию педагогов, а с другой – повышают их социальный статус.

Физическое воспитание находит свое отражение в исследуемых источниках как одно из средств достижения совершенства личности. Положение о необходимости физического совершенствования исходит из двойственной природы человека: с одной стороны, она имеет материальное начало, с другой – духовное. И каждая составляющая должна подвергаться воспитательным воздействиям.

Правовое воспитание, считающееся относительно новым направлением классической педагогики, также находит свои идеи в мусульманских религиозных первоисточниках. Отправной точкой рассуждения об актуальности правового воспитания в них служит идея о том, что любой вид человеческой деятельности должен быть регламентирован. А поскольку жизнь человека неотделима от социума, то и нормы взаимоотношений должны быть четко определены, о чем с детства



необходимо говорить как о незыблемой основе общежития.

Воспитательный посыл правовой основы взаимоотношений состоит в том, что, с одной стороны, норматив придает официальный статус представителям каждой из сторон, а с другой – обязывает соблюдать определенные правила общежития, сохраняя при этом мирные и толерантные взаимоотношения. Указания на данную установку содержатся во многих фрагментах Корана (2: 83; 4: 33; 4: 135; 6: 152). Основную мысль их можно выразить как «будьте верны в договорах» (5: 1).

Трудовое воспитание отражается в рассматриваемых первоисточниках как естественный результат всестороннего формирования личности. Идеи трудового воспитания раскрываются здесь как подготовка к жизненному самоопределению и несению определенных социальных миссий.

Отправными точками трудового воспитания в исламских первоисточниках можно считать необходимость трудовой занятости и овладения какой-либо профессией, общую направленность жизнедеятельности на внесение индивидуального вклада в копилку общего социального блага, а также поощрение производительного труда.

В этой связи примечательным является кораническое употребление понятия «работа – деяние» в паре с ключевым для религиозной области понятием «вера». Вера не сама по себе, а именно сопряженная с «благочестивой работой», «благочестивым деянием» ведет к высшей награде (2: 25, 82, 277; 3: 57; 4: 122). Да и само несение миссии наместника на земле невообразимо без работы. Раскрывая и дополняя смыслы аятов, хадисы содержат множество примеров поощрения трудовой деятельности: «лучшим из пропитаний

является то, что получено в результате собственноручного труда». А поскольку каждый человек неминуемо пользуется плодами труда других, то и сам должен вносить посильный вклад в служение общему благу. Труд, таким образом, становится обязанностью каждого члена общества, исполнению которой нужно воспитывать с детства.

Идеи эстетического воспитания, понимаемого как целенаправленный процесс развития эстетических знаний, чувств, творческих потребностей и способностей, безусловно, находят свое отражение в исследуемых источниках.

Вектором ключевых идей, подчеркивающих важность формирования высоких эстетических начал, можно считать следующие лаконичные регламентации. В одном из аяатов говорится: «облекайтесь в свои украшения при каждой мечети» (7: 31). Существует также хадис, повествующий, что «Аллах прекрасен и любит красоту». Данные фрагменты однозначно указывают на важность присутствия в жизни человека «украшений» и «красоты», которые, с одной стороны, должны служить средством самовыражения, а с другой – предметом эстетического наслаждения.

Исследование исламских первоисточников на составляющие целостного педагогического процесса показало наличие упоминаний о взаимосвязанных действиях педагога и воспитанника (выражающиеся в поучениях, ответах на вопросы, побуждениях к действиям, прямых повелениях, предостережениях и запретах), направленных на решение определенных педагогических (воспитательных) задач. Последнее обуславливает содержание педагогического процесса (передача новых знаний, формирование определенных качеств).

Приводимые в Коране и хадисах примеры взаимоотношений в свете педагогических знаний можно классифицировать следующим образом:

- методы: словесные (истории о пророках, притчи, назидания), наглядные (призывы обратить внимание на окружающий мир, на человека, на природную гармонию) и практические (регламентацией неких действий);

- формы: назидания, поучения, уроки;

- средства: привлечение внимания к природе человека и окружающему миру в притчах и поучительных историях, а также использование примера учителя в лице праведников и пророков;

- контроль и оценка просматривается с дуалистической позиции: с одной стороны, это высшие силы трансцендентного начала, а с другой – человеческое сообщество.

*Вопросы и задания:*

1. Дайте определение понятиям «потенциал», «педагогический потенциал», «педагогический потенциал исламских первоисточников».
2. Каким образом можно обосновать наличие педагогического потенциала в исламских первоисточниках?
3. Что является целью воспитания в соответствии с исламской традицией и соответствует ли это целям педагогики?
4. Аргументируйте наличие в исламских первоисточниках идей нравственного, умственного, физического, правового, трудового, эстетического воспитания.
5. Присутствуют ли в исламских первоисточниках упоминания, позволяющие утверждать о наличии признаков целостного педагогического процесса?

## **ГЛАВА II ОБЩИЕ ОСНОВЫ ИСЛАМСКОЙ ПЕДАГОГИКИ**

### **2.1. Основные этапы развития исламской педагогики**

#### **Первый этап: доисламский период**

В доисламский период на территории Аравийского полуострова какой-либо педагогической системы не существовало, за исключением, быть может, очагов цивилизации в Йемене и Хадрамауте. Исследователи отмечают, в частности, что к приходу ислама в Мекке было всего лишь семнадцать, а в Медине – одиннадцать человек, умеющих читать и писать. Причем они вовсе не спешили передавать свои знания другим, стремясь сохранять за собой некое подобие монополии на столь редкую способность, обеспечивающую особый социальный статус. Грамотность, таким образом, носила классовый характер и была привилегией незначительной прослойки общества.

Прикладные знания, которыми обладали местные жители для обеспечения жизненных потребностей, передавались бессистемно, индивидуально, на практике. Специально организованных для учебы мест не было, и ремесло учителя как таковое отсутствовало.

Одним из главных искусств арабов была поэзия, передававшаяся из уст в уста, почитались знания о караванных путях, торговле, родственных связях и истории предков, которые также передавались, в основном, внутри семьи, не запечатлеваясь в письменном виде и не становясь широким общественным достоянием.

## **Второй этап: предпосылки и начало зарождения педагогической системы (I в.х.)**

Вся деятельность пророка Мухаммада (ص) носила, по сути, просвещенческий характер, хотя она и не осуществлялась в привычной для нас универсальной, систематизированной форме. Основу просвещенческой деятельности составляло непосредственное устное общение.

В мекканский период первым специализированным местом для целенаправленной передачи знаний стал дом одного из сподвижников по имени Ибн Аркам, где верующим разъяснялись айаты Корана. Кроме того, Пророк (ص) иногда либо просто декларировал айаты, либо произносил назидательные речи в общественных местах (рынки, стоянки людей, обрядовые места), либо выходил для встречи с людьми в соседних поселениях.

Мединский период характеризуется кардинальным переворотом в педагогике и просвещении населения. Главным просветительским и учебным центром становится мечеть. Здесь люди собирались не только послушать самого Пророка (ص), но и заниматься взаимным обучением.

В первые же годы хиджры стали предприниматься действенные шаги по распространению грамотности, в том числе и среди детей в специализированном для этого учреждении при мечети – мектеб. Известно, что с этой целью некоторым сподвижникам было поручено овладеть чтением и письмом в соседних странах и племенах, а затем обучать грамоте мусульман. В различные области Аравии направлялись проповедники с целью призыва к исламу и разъяснению его положений. Одним из способов распространения призыва к исламу были и письменные обращения Пророка (ص),

адресованные вождям и правителям соседних областей и государств.

Таким образом, данный этап характеризуется заложением основ грамоты и образования исламского общества, а также предпрятием первых попыток распространить новые знания на представителей иных культур. Важным шагом следует считать проявление особого внимания воспитанию и образованию детей.

### **Третий этап: формирование официальной системы исламского образования и педагогики (конец I – IV в.х.)**

Распространение грамотности открыло широкие возможности получения знаний и создало предпосылки к активному формированию официальной системы образования.

Со временем в мечетях занятия начинают вести профессиональные преподаватели и ученые по различным направлениям знания (арабский язык и литература, хадис, фикх, толкование Корана). Некоторые мечети превращаются в полноценные образовательные центры.

Развитию образования в этот период способствовало расширение границ исламского мира, а рост населения обусловил систематизацию процесса обучения основам религии. Взаимное проникновение культур требовало овладение теоретическими основами идеологической полемики. Актуализируется переводческая деятельность с целью изучения культурного наследия других народов. Последнее приводило к проникновению в мусульманскую среду иной системы мышления и философии.

Дальнейшее развитие образования вело к созданию специализированных исследовательских центров (*дар ал-*

*хикма* – дом мудрости, *дар ал-'илм* – дом знания), учебных заведений, библиотек. Первые шаги по переводу иностранных научных трудов приходится на конец первого века хиджры. В конце правления Омейядов и в начале правления Аббасидов переводческая деятельность приобретает широкий масштаб: на арабский переводятся научные трактаты греческого, индийского, сирийского, пехлевийского происхождения.

Важными шагами в развитии образовании данного периода являются совершенствование арабской письменности (введение в практику диактрических точек и огласовок), распространение бумаги и письменных принадлежностей, появление книг.

С ростом уровня учености, углублялась потребность в теоретическом исследовании самого процесса образования. Высказывались первые идеи относительно вопросов обучения и воспитания, вырабатывались концепции по созданию образовательных и воспитательных программ. Одной из первых работ в данном направлении принадлежит перу Ибн Сахнуна ал-Магриби, который написал *Адаб ал-мута'аллим* – Правила вежественности обучаемого, датированный 240 г.х.

#### **Четвертый этап: дальнейшее совершенствование исламской педагогической системы и образования (конец IV – первая половина VII в.х.)**

Педагогическая наука и образование достигают вершины своего расцвета. Мечети, игравшие роль центров образования для широких слоев населения, уступают свои позиции в пользу специализированных учебных заведений – медресе, где организуется все необходимое для ведения непрерывного образовательного процесса. Поначалу медресе строились

и содержались на частные средства благотворителей. Со второй половины V в.х. начинают функционировать и государственные медресе. Последние являлись более стабильными, поскольку не зависели от состояния отдельных личностей, а целиком финансировались на средства государства. Одним из первых государственных учебных заведений стало медресе «Низамийа», возведенное в Багдаде в 1065 г. по инициативе сельджукского правителя Низам ал-Мулк ал-Туси. Главой медресе был назначен выдающийся богослов исламского мира Абу Хамид ал-Газали. Серьезным новшеством стала выдача выпускникам медресе документов об образовании. Выпускники медресе пользовались высоким авторитетом как у правящих кругов, так и у простого населения.

В больших городах открываются крупные библиотеки, астрономические обсерватории. Множество исследователей пишут свои трактаты по различным областям знания. Серьезный импульс дальнейшему развитию системы образования придали работы ряда ученых, среди которых Абу Али ибн Сина (ум. 1037), Абу Хамид ал-Газали (ум. 1111) и множество других.

### **Пятый этап: период упадка и застоя исламской педагогики и образования (VII в.х.)**

Вторжение монголов в исламские земли привело к падению династии Аббасидов и упадку исламского образования. Дальнейшие социально-политические проблемы (столкновения между местными правителями и иноземными государствами, вторжение европейских колонизаторов и начало эпохи империализма) оказали крайне негативное воздействие на культуру, науку и образование исламского общества. В условиях распада сложившихся устоев, просветители были заняты лишь



решением насущных проблем, каких-либо заметных новшеств в сфере образования и просвещения не происходило. Научные труды данного периода не характеризовались оригинальной новизной и в большей степени представляли собой пересказы трудов прошлого.

### **Шестой этап: период оживления и модернизации исламской педагогики и образования**

Мировые социально-политические преобразования современного периода (начиная с XIX века) привели к ослаблению могущественных в прошлом исламских государств, что самым непосредственным образом повлияло на систему образования исламского мира. Возникают новые учебные заведения светской направленности, поглощающие и вытесняющие исламские.

Вместе с тем, сложившаяся ситуация имела и положительные стороны. Прогрессивные мусульманские ученые, в авангарде которых стоял влиятельный реформатор Джамалуддин Афгани (1838-1897), осознавали необходимость реформ, которые позволили бы преодолеть застой и открыли путь для нового витка прогресса. Видя объективное отставание от европейских стран в деле образования, мусульманские реформаторы предпринимают попытку перенести положительные достижения европейской цивилизации на мусульманское сообщество. Началась активная отправка студентов в высшие учебные заведения европейских стран, что постепенно привело к значительному культурному влиянию Запада на исламский мир. Постепенно в исламских странах начали открывать учебные заведения европейского типа, активную проповедническую

деятельность вели христианские миссионеры. Важным шагом стало возникновение новых органов, контролирующих образование, – министерств просвещения и образования, что означало переход сферы образования и воспитания в ведение государства.

*Вопросы и задания:*

1. Охарактеризуйте уровень образованности населения Аравии, а также отношение к грамоте в доисламский период.
2. Назовите ключевые предпосылки к зарождению исламской системы образования.
3. Как происходило формирование и развитие исламской системы образования в период с конца I по IV век хиджры, а также ее совершенствование в период с конца IV по первую половину VII века хиджры?
4. Что привело к упадку исламской системы образования, а затем к ее оживлению и модернизации?
5. Каковы, на Ваш взгляд, перспективы развития исламской системы образования?

## **2.2. Основные направления воспитания в исламской педагогике**

Исходя из основных целей формирования целостной личности, в исламском мировоззрении выделяются следующие направления воспитания, из которых следуют и соответствующие педагогические задачи.

**1. Нравственное воспитание** рассматривается в исследуемых источниках как стержневой компонент системы всестороннего развития личности. Культивируя идею о том, что «все деяния оцениваются по намерениям», а также учитывая ключевой компонент миссии пророка, выражающийся в усовершенствовании

нравственных добродетелей, нравственность становится ключевым стержнем мотивации индивида, корректируя его сознание, чувства и поведение.

Особую значимость и актуальность нравственной составляющей исламских первоисточников придает универсальность и незаблемость содержащихся в них нравственных идеалов. Практика показывает, что в обычных условиях нравственные ориентиры достаточно нестабильны и подвержены трансформациям, связанным с изменением жизненной ситуации. Поскольку подобные трансформации могут происходить даже в рамках жизни одного поколения, это может приводить к дезориентации и самым пагубным последствиям вплоть до разочарования, апатии, психических расстройств.

Культивируя позицию здравости намерений, исследуемые источники подкрепляют ее воспитанием идеи неотступного самообладания и самоконтроля своих идей, чувств и поступков. В соответствии с религиозной культурой, человек должен знать, что все его деяния фиксируются, за все предстоит ответить. Человек должен помнить: поступать следует так, как «если бы ты видел Аллаха, а если не видишь, то – Он тебя видит»<sup>22</sup>. В этой связи любопытна сама система «двойственной» оценки деяний: с одной стороны, оценку поступкам дает социум, а с другой – трансцендентное начало. Поступки человека, таким образом, проходят «двойной просев», а потому требуют особой ответственности даже в условиях, когда он находится в одиночестве.

В части нравственного воспитания мусульманские религиозные первоисточники уделяют внимание

---

<sup>22</sup> Сахих аль-Бухари. Перевод: Владимир Абдулла Нирша. 1-е изд. – М.: Благотворительный Фонд «Ибрагим Бин Абдулазиз Аль Ибрагим», 2002. – Т.1. – 475 с.

благовоспитанности (Коран, 2: 104; 4: 86; 17: 53; 19: 42-48), альтруизму (Коран, 13: 22; 23: 96; 25: 63; 28: 54), благодеянию (Коран, 2: 44; 3: 115; 7: 58; 10: 26), мудрости (Коран, 2: 129; 3: 48; 4: 113; 16: 125), восстановлению добрых взаимоотношений (Коран, 4: 114; 49: 9,10), правдивости (Коран, 2: 177; 3: 17; 5: 119; 9: 119), радушию (Коран, 4: 29; 8: 63; 17: 53; 26: 130), прощению (Коран, 2: 237; 3: 133; 4: 149; 16: 126), милосердию (Коран, 48: 29; 90: 18), гостеприимству (Коран, 2: 177; 9: 6; 11: 69), непорочности (Коран, 2: 283; 4: 6; 5: 5; 24: 30), благодарности (Коран, 2: 40; 3: 103; 7: 69; 8: 26), терпению (Коран, 2: 45; 3: 15; 4: 25), самообладанию (Коран, 3: 134; 16: 126; 42: 38), ответственности (Коран, 2: 27; 3: 76; 5: 1), чистоте (Коран, 22: 29; 48: 27; 74: 1) [250, 251].

Таким образом, исламская религиозная культура так же, как и классическая педагогика, рассматривает нравственность основным компонентом системы всестороннего развития личности. В условиях же современной неопределенности и размытости моральных ориентиров, когда расстояние между образовательными моделями нравственности и уроками реальной жизни становится все более ощутимым, незыблемые нравственные ориентиры религиозных первоисточников могли бы служить неким примером, оказывающим «цементирующее» начало в деле нравственного воспитания подрастающего поколения.

**2. Умственное воспитание**, направленное на формирование потребности в образовании, воспитание культуры приобретения знаний и опыта в этом поиске, находит однозначное отражение в мусульманских религиозных первоисточниках.

Отправной точкой, актуализирующей и регламентирующей отношение к знанию, можно считать

уже сам факт того, что слово «знать» в различных его интерпретациях встречается в Коране несколько сот раз<sup>23</sup>. При этом хадисы провозглашают, что «поиск знания является обязанностью для каждого мусульманина и мусульманки», «идушему по пути поиска знаний облегчается путь в рай», а «ученые являются наследниками пророков». Многочисленные коранические призывы к размышлению подводят к вопросу: «Неужели равны те, которые знают, и те, которые не знают?» (Коран, 39: 9), из которого также следует вывод о необходимости приобретать знания. При этом уточняется, что источником знаний должны быть только заслуживающие доверия специалисты (ученые, педагоги), именуемые в Коране «людьми напоминания» (Коран, 16: 43). Данные послы, с одной стороны, накладывают особую ответственность на квалификацию педагогов, а с другой – повышают их социальный статус.

При столь обстоятельной мотивировке важной является установка на практикоориентированность приобретаемых знаний, которые лишь в таком случае становятся «полезными»<sup>24</sup>. За приобретение «бесполезных» знаний, то есть знаний, оторванных от практики, верующий может быть наказан. Кроме того, мобилизация полезных знаний должна подчиняться высшим этическим идеалам, в соответствии с которыми все совершаемые верующим поступки должны пополнять багаж благодеяний для вечного будущего.

---

<sup>23</sup> См., например:

المعجم المفهرس لأفاد القرآن | دار الحديث – القاهرة | 2007  
مفردات القرآن. معجم مفهسة للأفاد والمواضيع | دار الرشيد – دمشق – بيروت | بدون تاريخ

<sup>24</sup> Абу Хамид ал-Газали. Начало праведного пути / Перевод с арабского Р.Л. Саяхова. – Уфа, 2006. – 96 с.

Существенное значение в исследуемых первоисточниках имеет вопрос этики взаимоотношений между субъектами образовательно-воспитательного взаимодействия. Со стороны учителя – это проявление доброжелательности, а со стороны ученика – это проявление почтения и открытости для восприятия знаний.

**3. Физическое воспитание** находит свое отражение в исследуемых источниках как одно из средств достижения совершенства личности. Положение о необходимости физического совершенствования исходит из двойственной природы человека: с одной стороны, она имеет материальное начало, с другой – духовное. И каждая составляющая должна подвергаться воспитательным воздействиям.

Исламские первоисточники содержат регламентации, направленные на защиту, укрепление и оздоровление человеческого организма. Это проявляется, в частности, в наличии широкого спектра запретов на потребление некоторых продуктов, оказывающих вредоносное воздействие на физическое или психическое здоровье личности. Такой запрет выражен здесь особыми терминами – «харам» (запретный) и «макрух» (категорически не рекомендуемый).

С другой стороны, все полезное для физического и психического здоровья личности является рекомендуемым. Исследуемые источники содержат, в частности, множество упоминаний о пользе меда, молока, фиников и других продуктов, потребление которых способствует укреплению организма. В некоторых случаях они выступают как лекарственные средства. Вместе с тем значительный воспитательный посыл содержится в особой культуре приема пищи, напрямую связываемой с физическим здоровьем. В

соответствии с рекомендациями, содержащимися в хадисах, человеку не следует полностью заполнять свой желудок едой, ведь по природе ему достаточно «несколько кусочков, которые позволят держать спину прямо».

Значительное место в мусульманской культуре отводится требованиям санитарии и гигиены, что выражается в единстве телесной и духовной чистоты. Многочисленные фрагменты Корана регламентируют, в частности, особый порядок совершения полных или частичных ритуально-культовых омовений, делающих допустимыми прикосновение к кораническому тексту, совершение молитвы, нахождение в культовых зданиях. Важное место уделяется культуре распорядка дня, которая предполагает разумное распределение времени между сном и бодрствованием, работой и отдыхом. Последнее в значительной степени подчинено особому графику пяти ежедневных обязательных молитв.

Упоминания о необходимости уделять внимание физической культуре и физическому воспитанию находят свое отражение как в Коране, где слова «сила», «сильный» упоминаются десятки раз, так и в хадисах. В одном из них говорится, в частности, что «сильный верующий – лучше и более любим Аллахом, чем слабый». Любопытны рекомендации, заключающиеся в том, что детям очень полезны занятия плаванием, верховой ездой, метанием копья, борьбой, бегом.

Вышеназванное еще раз иллюстрирует то, что исламские первоисточники не только не противоречат, но органично развивают и дополняют теорию и практику педагогической науки в части физического воспитания, отводя ему существенную роль в общем развитии способностей человека.

**4. Трудовое воспитание** отражается в рассматриваемых первоисточниках как естественный результат всестороннего формирования личности. Идеи трудового воспитания раскрываются здесь как подготовка к жизненному самоопределению и несению определенных социальных миссий.

Отправными точками трудового воспитания в исламских первоисточниках можно считать необходимость трудовой занятости и овладения какой-либо профессией, общую направленность жизнедеятельности на внесение индивидуального вклада в копилку общего социального блага, а также поощрение производительного труда.

В этой связи примечательным является кораническое употребление понятия «работа – деяние» в паре с ключевым для религиозной области понятием «вера». Вера не сама по себе, а именно сопряженная с «благочестивой работой», «благочестивым деянием» ведет к высшей награде (2: 25, 82, 277; 3: 57; 4: 122). Да и само несение миссии наместника на земле невообразимо без работы. Раскрывая и дополняя смыслы аятов, хадисы содержат множество примеров поощрения трудовой деятельности: «лучшим из пропитаний является то, что получено в результате собственноручного труда». А поскольку каждый человек неминуемо пользуется плодами труда других, то и сам должен вносить посильный вклад в служение общему благу. Труд, таким образом, становится обязанностью каждого члена общества, исполнению которой нужно воспитывать с детства.

С другой стороны, мусульманские религиозные первоисточники содержат идеи, в соответствии с которыми занятость воспитанников в посильной трудовой деятельности оказывает существенное



педагогическое воздействие. Являясь частью физического воспитания, труд играет роль важного средства телесного и интеллектуального развития человека как одного из факторов охраны здоровья развивающегося организма. Подчиняясь законам логики и рациональности, труд воспитывает культуру упорядоченного воображения. Будучи направленным на достижение конкретного результата, труд воспитывает целеустремленность. Являясь социально направленным, труд приобщает к социальному служению. Немаловажной воспитательной функцией трудовой деятельности исследуемые источники считают ту, что общественно полезная работа является лучшим приложением бурлящей энергии молодого организма. С этой точки зрения труд играет роль культивирования природных сил индивида, направляя их энергию в созидательное русло.

Важно отметить также, что как сама трудовая деятельность, так и ее результаты являются одним из главных критериев оценки человека (в том числе и степень его приверженности высшим идеалам).

Таким образом, подобно педагогической науке, исследуемые источники также содержат идеи трудового воспитания. С одной стороны, осуществление трудовой деятельности в них является индивидуальной обязанностью перед обществом, и потому рассматривается как естественный результат всестороннего формирования личности. С другой стороны, труд здесь является эффективным средством воспитания. С третьей стороны, труд является лучшим критерием оценки человека.

**5. Эстетическое воспитание**, понимаемое как целенаправленный процесс развития эстетических знаний, чувств, творческих потребностей и

способностей, безусловно, находят свое отражение в исследуемых источниках.

Вектором ключевых идей, подчеркивающих важность формирования высоких эстетических начал, можно считать следующие лаконичные регламентации. В одном из аяатов говорится: «облекайтесь в свои украшения при каждой мечети» (7: 31). Существует также хадис, повествующий, что «Аллах прекрасен и любит красоту». Данные фрагменты однозначно указывают на важность присутствия в жизни человека «украшений» и «красоты», которые, с одной стороны, должны служить средством самовыражения, а с другой – предметом эстетического наслаждения.

Однако, учитывая огромную силу, способную оказывать на внутренний мир человека, исламская культура предписывает соблюдение определенных норм, призванных оградить воспитанника от разрушения границ нравственной чистоты и целомудрия. Именно с этим связан ряд ограничений, касающихся, например, музыки или различных видов изобразительного искусства. Последнее является весьма острой проблемой современного воспитания, когда средства массовой информации и различные псевдоискусства оказывают дезориентирующее влияние на эстетическое сознание молодежи.

В целом, идеи эстетического воспитания занимают достаточное место в исследуемых источниках. Более того, имеющиеся в источниках ограничения созвучны современным опасениям педагогов по поводу пагубного воздействия навязываемого извне псевдоискусства.

**6. Правовое воспитание,** считающееся относительно новым направлением классической педагогики, также находит свои идеи в мусульманских религиозных первоисточниках. Отправной точкой

рассуждения об актуальности правового воспитания в них служит идея о том, что любой вид человеческой деятельности должен быть регламентирован. А поскольку жизнь человека неотделима от социума, то и нормы взаимоотношений должны быть четко определены, о чем с детства необходимо говорить как о незыблемой основе общежития.

Воспитательный посыл правовой основы взаимоотношений состоит в том, что, с одной стороны, норматив придает официальный статус представителям каждой из сторон, а с другой – обязывает соблюдать определенные правила общежития, сохраняя при этом мирные и толерантные взаимоотношения. Указания на данную установку содержатся во многих фрагментах Корана (2: 83; 4: 33; 4: 135; 6: 152). Основную мысль их можно выразить как «будьте верны в договорах» (5: 1).

Педагогическая установка на выстраивание договорных отношений проявляется не только в четкой регламентации прав и обязанностей, но и в однозначном определении социальных ролей и функций субъектов взаимодействия. Это особенно ярко прослеживается в разъяснении вопросов семейно-родственных связей, торгово-имущественных взаимоотношений, вопросов управления и права, межконфессиональных отношений. Данные сферы являются одними наиболее чувствительными и конфликтногенными по своей природе, а потому нуждаются в особых мерах для установления и поддержания толерантных взаимоотношений.

Серьезное воспитательное значение в мусульманских религиозных первоисточниках уделено вопросам заключения или расторжения брака (Коран, 4: 3; 4: 22), взаимоотношениям между детьми и родителями, вопросам усыновления, родственных связей

и отношения к сиротам (Коран, 2: 83; 4: 1; 33: 5; 46: 15), раздела имущества (Коран, 4: 7)<sup>25</sup>.

Основополагающие правила торгово-имущественных взаимоотношений отражены в десятках аятов, повествующих об отношении к материальным богатствам и путях их приобретения (2: 188; 3: 186; 4: 29), о богатых и бедных (4: 8; 24: 22), о благотворительности (4: 114), запрете на ростовщичество (2: 275).

Вопросы управления и права, упомянутые в Коране, затрагивают проблемы совещательности власти (3: 159), дееспособности (2: 233), индивидуальной ответственности (5: 105), объективности (10: 36).

Немаловажно отметить тот факт, что, регламентируя нормы, исследуемые источники подразумевают внутреннюю духовную мотивацию личности. Сдерживающим фактором при этом служит не столько страх перед общественным мнением или карательными рычагами социума, сколько чувство ответственности более высокого плана – ответственности перед истинами высшего порядка. Подобная мотивация, основанная на воспитанных с детства благородных чувствах, несоизмеримо стабильнее и прочнее всех других мотиваций.

Как видим, мусульманские религиозные первоисточники несут идеи необходимости правового воспитания, относя его к важным компонентам всестороннего развития личности и подготовки к полноценной жизни в социуме.

---

<sup>25</sup> См.:

المعجم المفهرس لألفاظ القرآن| دار الحديث – القاهرة| 2007  
مفردات القرآن. معاجم مفهسة للألفاظ والمواضيع| دار الرشيد – دمشق – بيروت| بدون  
تاريخ

В исламских первоисточниках уделено достаточно внимания вопросам организации целостного педагогического процесса. Так их анализ иллюстрирует множество фрагментов о взаимосвязанных действиях педагога и воспитанника (выражающиеся в поучениях, ответах на вопросы, побуждениях к действиям, прямых повелениях, предостережениях и запретах), направленных на решение определенных педагогических (воспитательных) задач. Последнее обуславливает содержание педагогического процесса (передача новых знаний, формирование определенных качеств).

Одним из ключевых принципов является гуманизация педагогического процесса, например, посредством таких приемов, как «смягчить сердце» (Коран, 3: 159), «говорить любезно» (Коран, 17: 28), использовать «мягкое слово» (Коран, 20: 44). Причем, названное прослеживается во многих коранических фрагментах. Экзегетическое исследование данных фрагментов обращает внимание на тот факт, что слова, адресованные пророкам в данных айатах, предписывают проявление мягкости ко всем и даже к личностям, которые демонстрируют явное пренебрежение и даже агрессию. В этом случае, речь идет уже не о взаимной, а односторонней «вежливости», которая, в случае с пророком Моисеем и фараоном (Коран, 20:44), вряд ли может рассчитывать на зеркальный ответ. Кроме того, данные айаты содержат информацию о принципах отношения учителя к ученикам при гуманистическом подходе:

- исходить из первоначальной чистоты мыслей ученика;
- воспринимать ученика как равнодостоинного;
- стремиться понять ученика;

- предоставить возможность занять активную позицию;

- простить ученику его непонимание.

Об особом статусе учителя и необходимости соответствующего к нему уважения указывают следующие фрагменты: «Могу ли я последовать за тобой, чтобы ты научил меня о прямом пути тому, чему ты обучен?» (Коран, 18: 67), «Обрадуй же Моих рабов, которые прислушиваются к словам и следуют наилучшим из них» (Коран, 39: 17, 18), «... Аллах возвышает по степеням тех из вас, кто уверовал, и тех, кому даровано знание...» (Коран, 58: 11). В данном случае речь идет о правилах выстраивания отношения к учителю со стороны ученика, которые можно свести к следующим положениям:

- социальный статус учителя выше статуса ученика («Аллах возвышает»);

- ученик должен выражать почтение учителю («могу ли я»);

- ученик должен искренне желать перенимать знания («чтобы ты научил меня»);

- ученик обращается к учителю не с требованиями, но с просьбами («могу ли я последовать»);

- ученик не должен указывать учителю на ошибки («прислушиваются к словам и следуют наилучшим из них»).

Подобные установки предполагают диалогичность процесса обучения, при которых выстраиваются субъект – субъектные взаимоотношения сотрудничества и создаются условия взаимной доверительности («могу ли я последовать за тобой?») и взаимной требовательности («прислушиваются к словам», «следуют»). Последнее ведет к усилению эмоционального и коммуникативного потенциала взаимодействия в педагогическом процессе.

Приводимые в Коране и хадисах примеры взаимоотношений в свете педагогических знаний можно классифицировать следующим образом:

- методы: словесные (истории о пророках, притчи, назидания), наглядные (призывы обратить внимание на окружающий мир, на человека, на природную гармонию) и практические (регламентацией неких действий);

- формы: назидания, поучения, уроки;

- средства: привлечение внимания к природе человека и окружающему миру в притчах и поучительных историях, а также использование примера учителя в лице праведников и пророков;

- контроль и оценка просматривается с дуалистической позиции: с одной стороны, это высшие силы трансцендентного начала, а с другой – человеческое сообщество.

Таким образом, содержание педагогического потенциала исламских первоисточников выражается наличием идей нравственного, умственного, физического, трудового, эстетического, правового воспитания, а также присутствием ключевых признаков целостного педагогического процесса (мотивация, цель, принципы содержание, методы, формы, средства, оценка и др.).

#### *Вопросы и задания:*

1. Аргументируйте и поясните наличие в исламских первоисточниках идей нравственного воспитания.
2. Аргументируйте и поясните наличие в исламских первоисточниках идей умственного воспитания.
3. Аргументируйте и поясните наличие в исламских первоисточниках идей физического воспитания.
4. Аргументируйте и поясните наличие в исламских первоисточниках идей трудового воспитания.

5. Аргументируйте и поясните наличие в исламских первоисточниках идей эстетического воспитания.
6. Аргументируйте и поясните наличие в исламских первоисточниках идей правового воспитания.

### **2.3. Принципы, цели и задачи воспитания и образования в исламской педагогике**

Система образования в существенной степени характеризует внутреннюю суть общества, в котором она функционирует, а потому нет ничего удивительного, что педагогика и система образования ислама базируется на религиозных принципах, присущих данной мировой религии, важнейшие из которых представлены следующими посылами:

1. Базируясь на религиозных принципах, педагогика ислама учитывает весь комплекс знаний, как о материальной, так и о духовной составляющей человека, связывающей его с божественным началом.

2. Инструментами познания человека являются чувства, разум и опыт. Поэтому каждой из составляющей необходимо отводить должное внимание.

3. Высшей целью функционирования образовательной системы является нравственное очищение человека на пути познания божественных истин.

Если исходить из того, что цель человека с точки зрения ислама состоит в познании Аллаха как высшей Истины и Абсолюта, которое осуществимо посредством познания человеческой души, то основные задачи исламского образования можно сформулировать следующим образом:

- воспитывать и развивать человеческий разум;
- возвышать человека над его животным началом;



- воспитывать тело для укрепления души и разума;
- воспитывать чувство личной и коллективной ответственности ради поддержания гармоничных взаимоотношений в обществе;
- углублять понимание религиозных установлений путем развития способности здоровой аргументации;
- изучать философские аспекты знания;
- изучать все аспекты материальной и духовной жизни отдельной личности и общества в целом.

Таким образом, высшей целью исламского образования можно считать помощь индивиду в поиске и обретении счастья, как в мирской, так и в вечной жизни. Именно к такому выводу приходят мусульманские мыслители, анализируя исламские первоисточники. Ибн Мискавейх, в частности, считал, что «целью учебы является постижение истины, счастья и красоты», а Абу Хамид ал-Газали видел «цель образования в мистическом познании Бога путем борьбы с мирскими устремлениями и обретения истины»<sup>26</sup>.

*Вопросы и задания:*

1. Охарактеризуйте принципы, цели и задачи образования с точки зрения ислама.
2. Охарактеризуйте цели образования с точки зрения ислама.
3. Охарактеризуйте , задачи образования с точки зрения ислама.
4. В чем высшее предназначение образование с точки зрения доктрины ислама?

---

<sup>26</sup> Там же, с. 24.

## 2.4. Особенности организации образовательного процесса в исламской педагогике

Обучение детей грамоте традиционно начинали в возрасте 6-7 лет, которое могло происходить как в домашних условиях, так и в специально организуемой начальной школе – мектеб (мактаб).

*Домашнее обучение* могли позволить себе немногие: в основном, представители высшего сословия, чье материальное положение позволяло нанимать лучших учителей и даже ученых. В таких условиях дети обучались не только чтению и письму, но и некоторым другим основам знаний. Значительное внимание уделяли внимание духовно-нравственному воспитанию. Несомненно, что качество получаемого знания было самым высоким.

Другой вариант домашнего обучения был в случае, если какой-либо ученый и/или педагог открывал собственную школу.

*Мектеб* – начальная школа, традиционно функционирующая при мечети. Есть основания полагать, что создание первых мектебов связано с именем одного из сподвижников Пророка (ص) – Салман Фарси (ум. 33 г.х.), который в детстве обучался в начальной персидской школе, и потому имел представление об учебном процессе такого типа. Исследователи отмечают, что мектебы входят в жизнь мусульманского общества в середине первого года хиджры. Уже во втором веке хиджры в каждом селении мусульман имелись мектебы. Они отличались друг от друга качеством образования, которое во многом зависело от социально-экономического положения населенного пункта.

Со временем, мектебы выносят за пределы мечети, превращая их в самостоятельные образовательные

центры. Из числа образованных людей выделяется особая прослойка, специализирующаяся на преподавании. Учителя начинают пользоваться значительным уважением и поддержкой. Часто на их плечи ложатся не только вопросы образования, но также финансовые и организационные вопросы своего мектеба. Единых программ, содержания и методик не существовало.

Занятия в мектебе проводили в утренние часы, а к полудню дети освобождались. Обычно дети рассаживались на полу перед учителем и слушали объяснение. Для упражнения в письме использовали деревянные дощечки, на которых могли писать мелом или углем.

Мектеб в первую очередь был ориентирован на детей. Шестилетний возраст, когда ребенок способен осознанно воспринимать и отвечать на вопросы, мусульманские ученые считали наиболее подходящим для начала систематического обучения. Традиционно считалось, что полученное в детстве образование способствует полноценному формированию личности и лучшей социализации. Кроме того, отмечалось, что детский возраст является наиболее подходящим для знакомства со всем новым и постижением знаний.

Так, мусульманский ученый Хаджи Халифа (1017-1068) в работе Кашф ал-зунун отмечал, что дети отличаются хорошим здоровьем, у них много сил, нет обременительных общественных обязанностей, а потому они способны все силы направить на приобретение знаний. Если ученик приступит к учебе в более зрелом возрасте, у него будет много трудностей, а голова будет занята мыслями о жизни, о семейных и общественных проблемах.

Считалось, что в более раннем возрасте ребенок может быть целиком погружен в беззаботные игры и развлечения. Великий Ибн Сина (980-1037) в работе ал-Канун отмечал, что «После того, как ребенку исполнится шесть лет, его необходимо передать в руки учителя и воспитателя. Это следует делать постепенно, и ни в коем случае его не нужно (наильно) заставлять ходить в школу». Обучение детей в мектебе обычно продолжалось до 14 лет.

Взрослая аудитория получала знания в мечети, которая изначально была местом средоточия представителей религиозной мысли, являлась очагом знаний и научных диспутов. Главным центром обучения любого города были самые крупные, соборные мечети, которые привлекали наиболее выдающиеся умы для передачи своего знания. Наиболее известные из них – мечеть Пророка (ص) в Медине, Запретная мечеть в Мекке, соборные мечеть Куфы, Басры, Дамаска, Багдада, Кордовы, мечеть ал-Зайтуна в Тунисе, мечеть ал-Азхар в Каире и другие. Наиболее активно соборные мечети несли функцию просвещения в VI-V веках хиджры.

О данном периоде обучения современники<sup>27</sup> пишут следующее: «Они (жители восточных стран исламского мира) используют очень удобные формы обучения. Когда малолетние дети начинают осознавать себя, достигают разумного возраста, их отправляют в мектебы – начальные школы. После завершения начальной школы, где обучают чтению и письму, они начинают учиться каллиграфии и математике. Овладев в полной мере этими предметами, ребенок отправляется к учителю и осваивает чтение Корана. Ежедневно учащийся должен выучить наизусть четверть или половину джуза, или

---

<sup>27</sup> Хосейнзаде-Шенечи Х. со ссылкой на Ибн ал-Сахнун и его труд Адаб ал-мута'аллим.

даже целый джуз. Когда ученик полностью выучит весь Коран, то он, если угодно Богу, продолжит образование». Как видим, в отрывке просматриваются и ступени обучения и содержание средневекового исламского образования. Причем, более высокие ступени образования формировались только после полного заучивания Корана.

Начиная с III века хиджры создаются так называемые Дома знаний/наук (دار العلوم). Поскольку здесь не велось богослужения, вся деятельность была сосредоточена на получении знания, а потому центральное место в них занимала библиотека.

Поскольку работа в домах наук сосредотачивалась на исследовательской работе, образовательную роль более высокой ступени, чем мектебы, взяли на себя *медресе*. Таким образом, медресе занимали некую промежуточную ступень между мектебом и домом наук.

Распространение в конце IV – начале V века хиджры медресе вело к упорядочиванию и систематизации образовательного процесса, совершенствованию и унификации учебных программ. В каждом медресе, кроме основного учебного корпуса, имелась библиотека, место для проживания иногородних студентов, бытовые помещения и мечеть. В некоторых медресе студентам выплачивали стипендию и оказывали другие виды материальной помощи. Средним возрастом начала обучения в медресе считали 14 лет. Однако, у различных медресе могли быть и свои ограничения. Так, ученые Куфы были против посещения занятий по хадисам лицами моложе 20 лет, в то время как ученые Басры считали приемлемым начинать такие занятия уже с 10 лет. Ученые Сирии считали, что получать высшее образование могут только достаточно взрослые люди, начиная с 30 лет.

Длительность обучения в медресе во многом зависела от желания и способности учащегося. Специальных ограничений не существовало, и некоторые продолжали учиться всю свою жизнь, даже будучи уже преподавателями. Это связано с тем, что строгих программ медресе не имели, а сами религиозные знания настолько широки и объемны, что в них всякий раз можно открывать что-то новое и новое. Вместе с тем, некоторые медресе все же оговаривали сроки обучения в них. Ибн Халдун (1332-1406) в работе «Мукаддима» отмечает, например, что обучение в некоторых медресе Северной Африки длилось 16 лет, а самым коротким было обучение в медресе Туниса, и составляло всего пять лет.

Центрами специального медицинского образования становятся *больницы и специализированные медицинские школы*. Считается, что первую больницу в 171 г.х. построил в Багдаде аббасидский халиф Харун ал-Рашид. Активное строительство больниц начинается в IV веке хиджры. Примечательно, что в больницах исламского мира работали представители иных культур и религий, которые также занимались и врачеванием и преподаванием. Наиболее крупными медицинскими центрами исламского мира являлись багдадская больница, построенная в 372 г.х. аббасидским халифом ал-Муктадир, в которой работали 24 врача, каирская больница ал-Магафир (построенная правителем Ахмад ибн Тулун, правившим в 256-270 г.х.), каирская больница ал-Мансурийа (построена мамлюкским султаном Мансур Сайфулдин ал-Калауан в 628 г.х.) и другие.

Еще одним центром духовного просвещения в III-IV веках хиджры становится так называемая *ханака* (суфийская обитель, приют дервишей). Поначалу, их основатели с недоверием относились к рациональным

знаниям, считая их преградой на пути обретения высших истин. Со временем в ханака все же стали изучать ставшие привычными в других учебных заведениях предметы, такие как арабский язык, хадис, фикх, что роднило ее с мектебом и медресе.

Определенную образовательную роль играли также *жилища ученых*, которые как магнит тянули искателей знаний. Иногда ученые давали индивидуальные уроки отдельным ученикам, а иногда уроки организовывались для групп учащихся.

В исламском мире, также как и в любом другом обществе, прочным фундаментом развития науки, культуры и образования служили *библиотеки*. Условно их можно разделить на два вида: независимые библиотеки и библиотеки при учебных заведениях.

К независимым относят библиотеки, не входившие в структуру каких-либо организаций. К ним относят частные, библиотеки с ограниченным доступом и общественные библиотеки.

Частные библиотеки организовывались по инициативе частных лиц и изначально предназначались для его личного использования. Часто такие библиотеки собирали преподаватели и ученые у себя дома. Фондом таких собраний мог пользоваться не только сам владелец, но и его близкие друзья и знакомые. Порой частные библиотеки представляли собой внушительные коллекции книг. В истории ислама упоминается удивительная библиотека ученого и переводчика Хунайн ибн Исхак (ум. 264 г.х.), в домашней библиотеке которого было собрано множество книг на различных языках. Его библиотека считалась крупнейшим собранием книг своего времени. Ученый придавал сбору библиотеки настолько серьезное внимание, что с целью приобрести нужные книги предпринимал дальние

путешествия. Известный шиитский богослов Хасан Абу Джа‘фар ал-Туси (ум. 460 г.х.) имел дома в Багдаде огромную библиотеку, состоящую из восьмидесяти тысяч книг по истории, хадисам, фикху, теологии.

Личные библиотеки собирали также правители и государственные деятели, некоторые из которых занимались книгами из желания приобщиться к знанию, а некоторые из тяги к накопительству. Известно, в частности, о наличии библиотеки во дворце халифы Му‘ауийа ибн Абу Суфйан в Дамаске. Запечатлено, что по ночам он нередко читал книги, где описывались биографии, дела, сражения и хитрости царей прошлого. Кроме того, при дворе у него были специальные люди, которые следили за библиотекой и читали ему книги. Иногда библиотеки целиком переходили из рук в руки. Известно, что в 65 г.х. библиотека Байт ал-хикма вместе с дворцом перешла из собственности Халид ибн Йазид ал-Му‘ауийа в собственность ‘Абдулмалик ибн Маруан.

Библиотеки с ограниченным доступом были предназначены лишь для правителей и признанных ученых. Одной из первых подобных библиотек – Байт ал-хикма – была создана на основе частных собраний аббаситским халифом Харун ал-Рашид (ум. 192 г.х.). Во времена его сына – ал-Мамуна – библиотека достигла своего расцвета. Он пополнил библиотеку старинными греческими книгами по философии, логике, астрономии, математике, а также приказал переводить их на арабский язык. Кроме того, эта библиотека была местом проведения научных диспутов и собраний. Точных данных, о количестве хранившихся здесь книг, отсутствуют, однако есть упоминания, что их делили на пять коллекций: собрание трудов на греческом, персидском и сирийском языках; коллекция, написанная или подаренная ал-Мамуну; коллекция книг из старых



библиотек халифов; коллекция копий, сделанных переписчиками.

В конце третьего века хиджры появляются общественные библиотеки, открытые для всех желающих. Создание таких библиотек стало возможным с распространением вакфа (пожертвование на богоугодное дело). Первые библиотеки такого типа назывались Дар ал-'илм (Дом знаний). В общественных библиотеках иногда также проводились научные собрания. Наибольшей известностью пользовались общественные библиотеки Дар ал-'илм Шапура ибн Ардашир (334-416 г.х.), Дар ал-'илм фатимидского халифа ал-Хакима в Каире, Дар ал-'илм в Триполи, построенная в 473 г.х. правитель и судья Абу ал-Хасан Али ибн Мухаммад ибн Джамал ал-Малик (ум. 492 г.х.).

В целом, в IX – XII веках в мусульманском мире была сформирована достаточно стройная система образования и широкого просвещения населения. Педагогический процесс в учебных заведениях становится все более систематизированным, происходит совершенствование и унификация учебных программ.

## **Ступени образования**

### **Начальное образование (мектеб)**

Первоначально обучение в мектебе было направлено на овладение чтением и письмом. Затем учащиеся, прошедшие эту ступень, приступали к изучению таджвида Корана, основ религии, арабского языка и литературы. Надо обратить внимание на то, что в педагогическом процессе мектеба, внимание акцентировалось на решение трех основных функций: образовательной, воспитательной и развивающей. То

есть процесс обучения являлся одновременно и процессом воспитания. Эта идея очень важна для понимания сущности всего исламского образования. Говоря о воспитании, например в частности, детям прививали уважение к знанию и почтение к учителям, воспитывали в духе высокой морали на примерах поучительных историй, а также изречений и наставлений знаменитых личностей. Одним из основных методов воспитания, конечно, являлся собственный пример учителя.

Со временем, после возникновения системы высшего образования, программы мектеба претерпели значительные изменения. Появились новые предметы – история ислама, стихосложение, математика, поэзия, чистописание, персидский язык и литература.

Необходимо отметить, что практически все предметы так или иначе были связаны с изучением Корана. По этому поводу видный мусульманский ученый Ибн Халдун (1332-1406) в своем труде «ал-Мукаддима» писал: «Следует иметь в виду. Что преподавание Корана детям является одним из религиозных предписаний. Постепенно изучение Корана распространилось на все исламские города, чтобы айаты Корана, некоторые хадисы и основы веры более глубоко проникли в сердца людей. Поэтому Коран занял особое место в образовании, а все остальные науки, которые потом осваивали учащиеся, были основаны на Коране. Ведь обучение в детстве оказывает большее воздействие, и такое образование становится основой для продолжения учебы в будущем. Все, что запечатлевается человеком в детстве, считается основным и главным. Тот, кто воспитан в соответствии с этими принципами, будет воспитывать и других точно в соответствии с такими принципами и методами».

Программы мектебов значительно отличались друг от друга в зависимости от региона. По свидетельству Ибн Халдуна, в Марокканских мектебах ограничивались заучиванием Корана наизусть; в Андалусии в добавок к заучиванию Корана детей обучали грамотному письму, каллиграфии, поэзии, грамматике арабского языка; в некоторых африканских мектебах детей обучали также хадисам.

По мере развития начального образования, составлялись учебные пособия и специальные труды, посвященные вопросам детского воспитания и образования, а также учебники по отдельным дисциплинам. В частности, исследователи упоминают учебник «Нисаб ал-сибйан» (Начальная книга для детей), представляющий базовый курс арабского языка.

### **Высшее образование (медресе)**

Обучение в высших учебных заведениях главным образом было направлено на более глубокое постижение исламских первоисточников, изучение религиозных предписаний. Программами предусматривалось изучение Корана и хадисов, тафсира, морфологии, фикха, теологии, ораторского искусства и искусства проповеди. Позже в программу были включены арабский язык и литературу.

Новый импульс образованию придало активное переводческое движение, которое привело к расширению программ за счет преподавания логики, философии, медицины, астрономии, физики, химии.

#### *Вопросы и задания:*

1. Что относят к основным образовательным центрам исламской системы образования?

2. Охарактеризуйте каждый из образовательных центров исламской системы образования.
3. Возможно ли какие-то из образовательных центров исламской системы образования считать уникальными и свойственными лишь мусульманской культуре?
4. Какое место в исламской системе образования занимали библиотеки? Назовите наиболее крупные и знаменитые из них.
5. Расскажите об особенностях образовательных программ начального исламского образования.
6. Составьте план ответа на вопрос: «Особенности образовательных программ высшего исламского образования».

## 2.5. Особенности методик и методов обучения

Длительный опыт образовательной деятельности в мире ислама привел к выработке оригинальных методик, в которых отразилась специфика общих целей и задач, преподаваемых предметов, культурные особенности мусульман. Есть основания считать, что в условиях сложившихся образовательных традиций к основным методам обучения можно отнести метод обучения на слух (*сама'а* – прослушивание) и метод конспектирования (*имла* – диктант).

Обучение на слух было наиболее распространено, поскольку не требовало предварительного знакомства с чтением и письмом, а также не предусматривало наличие письменных принадлежностей, которые поначалу считались редкостью и, очевидно, были доступны далеко не всем. С производством бумаги мусульмане познакомились лишь в 132 г.х., поэтому I век хиджры обучение велось исключительно в устной форме.

Многие преподаватели с недоверием относились к письму и считали опору на письменный источник делом предосудительным, отдавая предпочтение запоминанию наизусть. Видимо по этой причине и само письмо долго оставалось достаточно недоработанным. В частности, в ранний исламский период оно еще не имело дидактических точек и огласовок. Первоначальную опору на слуховой метод можно объяснить и феноменальной способностью арабов воспринимать на слух и сохранять в памяти большие фрагменты информации.

Распространению метода диктовки и конспектирования способствовало повсеместное распространение бумаги и книг. И если поначалу к записям относились с недоверием, то со временем было осознано, что письменная информация ограждена от искажения. Кроме того, записанное можно легко проверить, корректировать, а также дополнять пояснениями. Важно, что данный метод способствовал дисциплинированию как учащихся, так и самих учителей, которые следили за более четким и логичным выражением мысли.

Лучшие конспекты, после исправлений и редактирования, играли важную роль в запечатлении и дальнейшем распространении знания. Некоторые из них входили в фонды библиотек. Такие записи именовали «Амали» – конспекты или «Маджалис» – собрания. В них запечатлевали имя преподавателя, тему, время и место урока. По таким записям можно восстановить многие особенности содержания урока, расставляемые акценты, глубину и широту предоставляемых знаний.

Метод диктовки и конспектирования получил наибольшее распространение в IV-V веках хиджры, что подтверждается большим количеством книг *Амали*,

написанных в этот период. Обычно практиковалось ведения двух уроков подряд, первый из которых строился на прослушивании, а второй – на диктанте и конспектировании.

### **Заучивание наизусть**

Как уже было упомянуто выше, на всех стадиях образования значительная часть учебного времени была направлена на изучение Корана, которое начиналось с его полного заучивания наизусть. Традиция заучивать наизусть во многом была основополагающей для исламского образования. Способность аргументировать мысль цитатами из первоисточников считалась показателем хорошего образования. Кроме того, сама особенность многих разделов теологического знания предполагала необходимость работы с очень большими информационными массивами, без знания которых невозможно вести дальнейшие исследования.

Аргументирование, построенное только на рациональных доводах, считалось несерьезным и неприемлемым для ученого человека. И проповедь, и исследование, и научный диспут мог основываться только на строгом цитировании и однозначных ссылках на признанный источник.

Необходимость развивать хорошую память и способность заучивания наизусть была связана также с тем, что учебники практически отсутствовали, а из всех информационных носителей были распространены лишь тетради и книги, доступ к которым не всегда был открытым.

Иногда знание наизусть считалось неременным условием для получения иджазы, а в некоторых медресе на должность преподавателя брали только при знании наизусть ряда соответствующих книг. Все это вело к

тому, что многие ученые обладали феноменальной памятью, поражающей современное воображение.

### **Учебный диспут, научная дискуссия**

Исламское образование поддерживало живое общение с целью лучшего освоения предмета. Считалось, что совместное обсуждение помогает выявлять степень понимания, освещать неизвестные аспекты новой темы, развивать мышление, укреплять способность к формулированию мысли и аргументированию. Однако данный метод требовал проявления предельного уважения к преподавателю.

Считалось, что продолжать обучение не имело смысла без полного понимания и усвоения пройденного. Поэтому учитель поощрял уместные вопросы, уделяя им особое внимание. Ибн Джабир ал-Андалуси в работе «Рихла» приводит следующие любопытные сведения о своей поездке в Багдад и посещении в Медресе Низамийя урока шейха Ризауддин ал-Казуини. «Вопросы, словно стрелы, со всех сторон летели к шейху. Он отвечал на каждый заданный вопрос, не забегал вперед и не отставал с ответами, не отказывая никому. Кроме этого, ему вручили и письменные вопросы. Шейх принял все записки с вопросами и подробно ответил на каждый из них. Наступила ночь, и только тогда шейх покинул минбар, а люди разошлись по домам»<sup>28</sup>.

Подобная практика существовала у различных мусульманских народов. Ибн Батута (1304-1368) описывает следующую картину: «У персов имеется такой обычай: они записывают свои вопросы и передают их лектору, чтобы тот ответил на них. Когда все вопросы

---

<sup>28</sup> Цитата из источника: Хосейнзаде-Шенечи Х. История образования в исламе / пер. с перс. – М., 2012. – 258 с. – С. 188.

переданы профессору, тогда он самым доступным образом отвечает на каждый из них»<sup>29</sup>.

Важность такого метода ученые мужи осознавали в полной мере. Ибн Халдун в работе Мукаддима отмечает по этому поводу следующее: «Легчайший путь для приобретения знаний студентами – это научные дискуссии, которые открывают возможности для приобретения новых знаний. В противном случае мы видим, что студент, проведя много лет в учебе и находясь в кругу ученых, молчит и ничего не говорит, не участвует в диалоге и обсуждении проблем. Внимание такого ученика больше направлено на запоминание. Если же он начнет участвовать в беседах и диспутах, то вскоре поймет, что напрасно не использовал эту форму обучения раньше»<sup>30</sup>.

### **Чтение вслух**

Иногда в медресе практиковали зачитывание научного текста перед учащимися и преподавателем, который внимательно слушал и, при необходимости, поправлял учащегося. По ходу чтения, учитель мог остановить учащегося и дать необходимое пояснение. Чаще данный метод практиковали хадисоведы.

К недостаткам такого метода можно отнести потерю живой связи, снижение роли учителя, уменьшение интереса со стороны учеников. Подобное занятие, скорее всего, воспринималось как монотонное и однообразное, что не способствовало повышению качества образования.

---

<sup>29</sup> Там же.

<sup>30</sup> Там же.



## Научные путешествия

Путешествие с целью поиска знаний всегда считалось делом благородным, хотя и сопряженным с рядом трудностей и даже лишений. Получив знания в родном городе, молодежь нередко отправлялась послушать ученых других областей, чья слава быстро распространялась по просторам исламского мира. В результате в одном медресе могли жить и учиться представители самых разных уголков исламского мира, что считалось вполне обычным.

Так, один мусульманский ученый и путешественник Йакут ал-Хамауи (1278/1180-1229) писал об уроженце Северной Африки по имени Мухаммад ибн АбдуЛлах Мурса ал-Салми, который сначала приехал в Египет, а оттуда перебрался в Хиджаз. Затем с караваном он добрался до Багдада, где стал студентом медресе Низамийа. После окончания медресе он переехал в Нишапур, где изучал хадисы, а затем отправился в Мекку для изучения текстов Евклида.

Учитывая особое отношение к знанию, а также предписание ислама проявлять заботу о путниках и обездоленных, отношение к чужестранным студентам всегда было радушным. В медресе и мечетях предусматривали специальные места для проживания путников, заботились об их содержании, а правители отдельных областей даже предписывали владельцам бань пускать чужестранных студентов бесплатно.

### *Вопросы и задания:*

1. Расскажите о традиционных методиках преподавания в исламском педагогике.
2. Какие методики обучения традиционно имели наибольшее распространение в исламской педагогике? Расскажите о каждой из них более подробно.

3. Какие из традиционных методик преподавания и обучения вы отнесли бы к наиболее эффективным? Почему?
4. Назовите основные традиционные методы преподавания в исламской системе образования. Находят ли они применение сегодня?
5. Расскажите о традиционных методиках обучения в исламской системе образования. Каково Ваше отношение к научным путешествиям?

## **2.6. Правила организации внутреннего распорядка учебных заведений**

Занятия, проводимые в мечети, обычно начинались сразу после утренней молитвы, то есть с рассветом, и для разных категорий слушателей могли длиться до вечерней молитвы, и даже позже. Занятия в мечети вели одновременно несколько учителей, у каждого из которых было определенное место. Строгое понятие классов не существовало, и учащиеся могли свободно передвигаться от одного учителя к другому.

По свидетельству современников, учителя обычно давали по четыре урока в день, однако строгого отрезка времени для урока, по всей видимости, еще не существовало. Количество учебных дней в неделю устанавливали сами учителя: они могли преподавать и ежедневно, а могли и один день в неделю.

В медресе дело обстояло иначе. Занятия проводились с утра и до полудня, каждый день недели, кроме пятницы. В медресе процессу образования посвящали большее внимание, чем в мечети. Здесь действовали особые внутренние правила. Учителям обычно торжественно вручали дорогой халат и предоставлялось средство передвижения (например,

лошадь). Каждый учитель имел своих помощников для ведения занятий.

Большое внимание уделяли дисциплине. На уроке никто не имел права сидеть неподобающим образом или разговаривать.

Кроме общих правил, некоторые преподаватели вводили свои оригинальные требования. Например, отдельные учителя запрещали конспектировать лекцию, и строго следили за соблюдением такого требования. Они считали, что конспектирование во время лекции отвлекает учащегося от проникновения в мысль учителя и мешает усвоить тему. Считалось, что первоначально необходимо внимательно прослушать всю лекцию целиком, и лишь потом делать какие-то заметки.

Некоторые ученые составляли отдельные труды, посвященные правилам проведения учебных занятий. В них говорилось, в частности, о важности правильного распределения личного времени, необходимости проявлять усердие и прилежность, воздерживаться недостойных контактов. Высокое значение придавалось проявлению уважения и почитания к учителю. Строго оговаривались правила расположения в классе, очередность вопросов и ответов, этика общения между учащимися.

Отдельно оговаривались нормы поведения учителя и правила ведения урока. Относительно этого отмечались следующие моменты:

- необходимо использовать наиболее подходящие методики преподавания, в максимальной степени использовать самые красноречивые и запоминающиеся слова и выражения, спокойно, ясно и доходчиво объяснять урок;

- логично и системно преподносить материал;

- учитывать степень подготовки учащихся воспринимать новый материал;
- создавать благоприятную атмосферу, чтобы урок был увлекательным и интересным;
- учитывать интересы учащихся.

#### *Задание:*

Составьте синквейн по содержанию всего учебного пособия на тему: «Основные правила организации образовательного процесса исламских учебных заведений».

#### **Правила составления синквейна:**

1. В первой строке тема называется одним словом (обычно существительное).
2. Вторая строка – это описание темы в двух словах (двумя прилагательными).
3. Третья строка - описание действия в рамках этой темы словами (три глагола).
4. Четвертая строка – фраза из четырех слов, показывающая отношение к этой теме.
5. Пятая строка – синоним из одного слова или словосочетания, который повторяет суть темы.

## **2.7. Педагогический состав и учащиеся**

### **2.7.1. Педагоги**

В соответствии с традицией, преподавателей исламского образования условно можно разделить на три группы: 1. Учителя начальных школ; 2. Наставники и воспитатели; 3. Профессора и ученые. Кроме них существовал целый корпус вспомогательного персонала.

## **А. Учителя начальной школы (мектеб)**

Школьного учителя традиционно называли *му'аллим* (араб.: учитель, дающий знание). Это был первый человек, кто начинал заниматься с детьми, обучая их грамоте. Учитель начальной школы не пользовался таким высоким вниманием общества, как ученые, поскольку данная профессия не требовала обладания особым уровнем знания. Вместе с тем, в ряде местностей профессия учителя серьезно поддерживалась со стороны государства. В частности, иногда учителя освобождались от военной службы и участия в военных действиях. С одной стороны, это укрепляло статус учителя, но с другой, приводило к курьезным и казусным ситуациям, когда с целью избежать воинской службы в учителя стремились попасть нечистоплотные и неграмотные люди.

Как бы ни было, начальные знания, и начальное воспитание все получали именно благодаря школьным учителям.

## **Б. Наставники и воспитатели**

Наставниками и воспитателями называли частных учителей для детей из высших слоев общества (государственные чиновники, правители, лица благородного происхождения). Их положение значительно отличалось от положения простых школьных учителей, хотя и ответственность была особенной. Эти люди имели особый доступ не только в дома вельмож, но и к мыслям и чувствам людей государства. Несомненно, что они пользовались особым расположением и поддержкой.

Кроме обучения, наставники занимались духовно-нравственным воспитанием, обучали манерам и этикету,

развивали вкус, прививали осознание принадлежности к высшему свету, знакомили с культурой, обычаями и традициями. Несомненно, что подобного рода функции могли выполнять лишь ученые, образованнейшие люди своего времени.

Наставники занимали высокое общественное положение, пользовались покровительством влиятельных государственных мужей. Наряду с работой наставника, они могли заниматься преподавательской деятельностью в высших учебных заведениях.

## **В. Профессора и ученые**

Профессора и ученые представляли особую прослойку не только сферы образования, но и мусульманского сообщества в целом. Обладание таким статусом предполагало прохождение тернистого пути поиска знаний, долгой преподавательской деятельности, а также доверия со стороны государства.

Любопытно, что принципиально к преподаванию допускался практически любой желающий, формально соответствовавший статусу учителя. Вместе с тем, на первых занятиях непременно присутствовали уже состоявшиеся, имеющие богатый опыт преподаватели и ученые. Если у последних возникало сомнение в компетентности новичка, они делали все возможное, чтобы тот осознал свои недостатки и, при необходимости, оставил непосильное занятие. В крайнем случае, студентам запрещали ходить на занятия к такому человеку.

Кроме наличия соответствующего позволения (*иджаза*), у претендента на преподавательскую деятельность интересовались о его личной жизни, учителях, научных трудах. Специальные чиновники (*мухтасибы*) также обязаны были проверять степень

компетентности учителей, особенно в области религиозных наук. При выявлении некомпетентности, лица незамедлительно отстранялись от преподавательской деятельности.

Для приема на работу в особо крупные и известные медресе претендент проходил процедуру специального экзамена, даже если он уже обладал значительным опытом и авторитетом.

Учитывая особую ответственность преподавания религиозных дисциплин, на должность профессора обычно приходили люди не моложе сорока лет. А заканчивать преподавательскую деятельность ученый мог в том возрасте, когда он сам чувствовал недостаток сил или недуг. В исторических документах (Тарих Багдад, ал-Багдади (1002-1071)) имеются свидетельства, когда профессора трудились даже в возрасте 127 и 130 лет.

### **Г. Помощники педагогов**

*Ассистенты.* Они помогали преподавателям в их деятельности и занимали позицию посредников, в обязанности которых входило повторение пройденного материала, внеурочное разъяснение сложных тем, помощь отстающим ученикам. В исторических хрониках запечатлено, что когда учитель заканчивал урок и покидал класс, ассистент еще два раза повторял сказанное, чтобы студенты лучше поняли и усвоили урок.

Преподаватель мог иметь до нескольких ассистентов, что зависело от количества студентов на занятиях. Описывая багдадское медресе Мустансирия, берберский путешественник и купец Ибн Батута (1304-1368) в работе ал-Рихла сообщает, что на каждом уроке у учителя было два ассистента. Иногда они даже заменяли

преподавателя. Джалалуддин ал-Суйути (1445-1505) в работе Хусн ал-мухадара отмечает, что когда египетское медресе Салахийя осталось без преподавателей, то их заменили имеющимися помощниками, которых на ту пору было десять человек. И они вели в медресе занятия на протяжении тридцати лет.

*Муста‘мали* (араб.: используемый) представляли еще одну группу помощников. В их функции входило помогать преподавателю при ведении диктантов и начитываний, когда учеников было так много, что не все детально слышали речь преподавателя. Находясь среди студентов в разных частях аудитории, они громко повторяли сказанное учителем. Исследователи отмечают<sup>31</sup>, что «среди ученых-мухаддисов считается желательным и поощряемым, чтобы для занятий по конспектированию хадисов, которые являются наивысшей ступенью риуайата, был отобран один грамотный и сведущий помощник. При большом количестве студентов на таких занятиях, в соответствии с традициями, он должен доносить до слушателей речь учителя. Сам муста‘мали должен стоять на возвышении и точно повторять сказанное преподавателем. Польза от его присутствия на уроках состоит в том, что студенты, находящиеся далеко от учителя, лучше улавливают речь учителя». Ал-Багдади в работе Тарих Багдад сообщает, что на особо посещаемых занятиях, когда студентов могло быть одновременно до нескольких тысяч человек, можно было слышать до трех муста‘мали. Случалось, что на такие занятия приглашали известного муста‘мали, обладающего хорошей дикцией, который в одиночку выполнял обязанности трех человек.

---

<sup>31</sup> Хосейнзаде-Шенечи Х. История образования в исламе / пер. с перс. – М., 2012. – 258 с. – С. 175



### **2.7.2. Учащиеся**

Поскольку образование в исламе не является привилегией какой-либо отдельной прослойки общества, а стремление к знанию всегда поощрялось и поддерживалось, желающих получить хотя бы начальное образование всегда было очень много. Однако, не все желающие были способны на систематические занятия, поэтому учащихся условно делили на периодически посещающих занятия (неофициальные учащиеся) и тех, кто проходил полный курс обучения (официальные учащиеся).

Обычно неофициальные учащиеся слушали лекции по отдельным областям знания в свободное от основной работы время. Случалось, что на занятиях присутствовало больше неофициальных, чем официальных учащихся. Такое наблюдалось, когда лекции читали знаменитые ученые из других городов.

Официальные учащиеся целиком посвящали себя учебе. Лишь немногие из них имели работу, которая обеспечивала бы их существование. Основная же часть жила за счет учебного заведения или помощи благотворителей. Именно официальные учащиеся в будущем сами становились преподавателями, учеными, мыслителями.

#### *Вопросы и задания:*

1. Охарактеризуйте правила организации внутреннего распорядка исламских учебных заведений.
2. Расскажите о нормах поведения учителя и правила ведения урока в исламской системе образования. Насколько они соответствуют современным требованиям?
3. На какие три группы традиционно делили преподавателей исламского образования?

Охарактеризуйте функцию и особенности работы каждой из них.

4. Кого относили к вспомогательному персоналу исламской системы образования? Какие функции они выполняли?
5. Охарактеризуйте особенности учащихся исламской системы образования.

## **2.8. Документы об образовании, титулы и степени учености**

Изначально по завершению учебы в мектебе или медресе никаких документов не выдавалось. Необходимость документов, подтверждающих наличие знаний, проявилась, очевидно, с увеличением количества учебных заведений, ростом социальной значимости и статуса грамотных людей, да и сама профессия преподавателя подразумевала подтверждения компетентности.

Важным посылом к появлению подтверждающих документов явилась необходимость точного запечатления и передачи, как самих первоисточников, так и религиозных предписаний. Ученые и преподаватели стали внимательнее проверять пересказы учебных материалов, а затем, после множества проверок, они выдавали ученикам разрешения на пересказ. Такое разрешение – *Иджаза* (إجازة) – означало, что учитель позволяет ученику пересказывать усвоенный на его уроках материал.

Со временем, выдача таких позволений становится непременным элементом учебного процесса. Они стали своего рода знаком качества и гарантией, подтверждающей достоверность и правильность знания, как учеников, так и учителей. Очень скоро наличие соответствующего позволения для преподавателей

(учитель – *му‘аллим*, профессор – *устаз*, почтенный старейшина – *шейх*) становится обязательным. И если кто-то принимался за поучения людей, не имея *иджаза*, это вызывало всеобщее осуждение и даже гнев. Таких людей относили к самозванцам, искажающим истину и вносящим смуту.

Необходимость получения таких подтверждений способствовала повышению качества образования. К преподаванию допускались действительно компетентные, проверенные специалисты, а студенты стремились как можно лучше понять и заучить материал, поскольку только это гарантировало им выдачу позволения, а с ним – определенный статус и возможности.

*Иджаза* давалась в устной или письменной форме. Письменная *иджаза* пользовалась большим доверием и придавала особый авторитет ее обладателю. Иногда такое позволение учитель писал непосредственно на конспекте или книге ученика, материал которой он разрешал передавать другим. Со временем *иджаза* стала оформляться в виде отдельного документа, в котором обозначались стороны, и особым стилем излагалась суть дозволяемого.

Выдача позволений производилась в индивидуальном порядке. Учебное заведение не принимало в этом непосредственного участия, считая это личным делом и индивидуальной ответственностью преподавателя. Вес и авторитет выдаваемого позволения зависел от его формы и содержания, которые также определял учитель. Таким образом, судьба ученика во многом зависела не только от прилежания в учебе, но и от качества взаимоотношений с учителем.

Вместе с тем, *иджаза* означала лишь позволение пересказывать определенный предмет или книгу, но не

указывала на степень учености или уровень специальной подготовки в какой-либо научной области. Научные титулы и степени учености присваивались преподавателю не в результате прохождения каких-либо определенных экзаменов, а на основании коллективного подтверждения высокого статуса со стороны ученого сообщества и учащихся, слушающих курс лекций. Заслужить такое подтверждение было очень непросто, а потому заслуживший столь высокое коллективное признание пользовался очень высоким авторитетом. Его имя должны были произносить с ученым званием, подразумевающим особое отношение как со стороны ученого сообщества, так и в обществе в целом. Таким образом, процедура присвоения ученых титулов и степеней была весьма демократичной и наиболее точно отражала действительные возможности человека.

Приведем наиболее распространенные титулы, определявшие научный уровень и специализацию ученого.

*Имам* (араб.: предстоятель, руководитель) – степень наивысшего уровня образованности духовного работника. Личность, обладавшая таким титулом, воспринималась предводителем и высшим примером для подражания. Обычно, титул имама присваивался выдающимся ученым исламского мира, достигшим высочайших результатов в области религиозных и светских наук.

*Хафиз* (араб.: хранитель, блюститель) – степень наивысшей учености в области хадиса. Считалось, что хафиз должен хранить в памяти не менее 400 хадисов (по другим сведениям – не менее 10000 хадисов).

*Хаким* (араб.: мудрец) – степень учености в хадисоведении, следующая за степенью хафиз.

*Факих* (араб.: понимающий, знаток мусульманского права) – наивысшая степень осведомленности в области мусульманского права. В более широком смысле, использовался для обращения к ученому человеку вообще.

*Мухаддис* (араб.: рассказчик, знаток хадисов) – степень наивысшей учености в области хадиса и хадисоведения.

*Маснад* (араб.: опора) – низшая степень в иерархии специалистов по хадису.

Практиковались и другие именованья, указывающие на различные степени осведомленности по отдельным областям религиозных знаний. Человека, заслуживающего доверия в деле передачи знания вообще именовали *сика* (араб.: заслуживающий доверия, авторитетный человек). Крупнейшего ученого и философа своего времени Абу ‘Али ибн Сина (980-1037) именовали *худжат ал-хакк* (араб.: довод истины), а великого Абу Хамид ал-Газали (1058-1111) именовали *худжат ал-ислам* (араб.: довод ислама). Кроме того, практиковались такие именованья как *муфид* (араб.: несущий пользу), *садик* (араб.: правдивый), *фадил* (араб.: достойный, превосходящий). Специалистов в области рецитации Корана именовали *кари* (араб.: чтец). Ученого в области толкования Корана именовали *муфассир* (араб.: толкователь). Специалиста в области языка и литературы именовали *адиб* (араб.: литератор).

#### *Вопросы и задания:*

1. Какие документы об образовании имели хождение в исламской системе образования?
2. Какие титулы и степени учености существовали?

3. Что общего и в чем отличие существовавших в исламской системе образования документов об образовании, титулов и степеней учености с современными нормами?
4. Дайте определение следующим титулам: имам, хафиз, хахим, факих, мухаддис, маснад.

### **2.9. Особенности организации современного исламского образования (на примере международного исламского университета Ал-Азхар (Каир, Египет))<sup>32</sup>**

Для того, чтобы показать как сегодня исламская педагогика находит свое проявление и как работает современная система рассматриваемого образования проиллюстрируем на примере деятельности университета Ал-Азхар.

#### **Предфакультетская подготовка**

В исламском университете ал-Азхар функционируют десятки факультетов, выбрать и поступить на которые можно лишь пройдя программу обучения специализированной «азхаровской» средней школы. Подобные школы распространены как на территории Египта, так и за его пределами.

Обучение в такой школе, или институте, как ее называют, состоит из трех уровней:

I) «Специальное обучение» (дираса хасса) - три учебных года,

II) «Подготовительный институт» (махад идадий) - три учебных года,

III) «Институт второй ступени» (махад санауий) - три учебных года.

---

<sup>32</sup> Саяхов Р.Л. Университет ал-Азхар. Записки студента. – Уфа: Изд-во «ХАН», 2009. – 72 с. (Фрагмент работы).

Первый трехгодичный уровень рассчитан дать новичку минимальную языковую базу и начать знакомить с основами религиозных знаний.

Официальный учебный год начинается с 1 октября, но учебные группы пополняются до самой весны. Уроки начинаются в 8:00 и заканчиваются уже около 11-12. Домашние задания практически отсутствуют. Учебный год I/1 завершается в конце апреля – начале мая проведением общего письменного экзамена.

Единственный раз для всех учащихся первого уровня подготовки (I/1, I/2, I/3) предоставляется возможность испытать свои знания на так называемом «приемном экзамене» (имтихан ал-кабул). Это двухэтапный экзамен. Он охватывает программу всех трех (I, II, III) уровней предфакультетной подготовки. По результатам такого экзамена можно автоматически перейти даже на последний год третьего уровня (III/3).

Первый этап такого экзамена – устный. Каждого студента опрашивает комиссия из нескольких преподавателей во главе с шейхом. Обычно, в комиссии отсутствуют преподаватели первого уровня подготовки, и вероятность встретить знакомого учителя среди них близка к нулю. Здесь задаются самые разные вопросы – начиная от математики, географии, грамматики и заканчивая религиозными вопросами юридической направленности. Что касается Корана, то здесь предполагается умение правильно и красиво прочитать заученное.

По результатам устного этапа вступительного экзамена студентов распределяют на первый, второй и третий год второго уровня подготовки, т.е. – в «подготовительный институт» (II/1, II/2, II/3). Очень редко кого-то оставляют на прежнем уровне «специального обучения» (I). На второй, письменный

этап, попадают лишь те, кто лучше других прошел устный этап и попал на уровень II/3. Это более серьезный и сложный этап. Студентов экзаменуют несколько дней подряд по 7-8 предметам, входящим в программу последнего уровня предфакультетной подготовки (III).

Каждый учебный год в «подготовительном институте» и «институте второй степени» (II и III) студенты проходят, в среднем, по пятнадцать предметов. Основной упор – на язык и знание основ религиозных наук. Каждый год наизусть сдается около тридцати страниц текста Священного Корана. В течение года домашние задания, как таковые, отсутствуют. Уроки напоминают лекции в российских ВУЗах, с той лишь разницей, что поощряется переспрашивать и уточнять неясное.

Для учащихся, успешно завершивших уровень II/2 и сдавших соответствующие экзамены, сразу предоставляется возможность пройти экзамены за следующий учебный год (II/3). В случае удовлетворительной сдачи всех предметов за оба учебных года студент автоматически переводиться на первый год третьего уровня (III/1), «перепрыгнув» таким образом один учебный год. Других попыток сэкономить время на данных уровнях (II и III) не предоставляется.

### **Учебная программа одного из основных факультетов**

Стержнем университета ал-Азхар являются три факультета: арабского языка, общей теологии, шариата.

Классический арабский – язык Корана и сунны, является естественным инструментом изучения ислама. Овладение им в должной мере представляет серьезный труд, как для иностранцев, так и для самих арабов, современный разговорный язык которых существенно



отличается от классического. Именно поэтому студенты ал-Азхара вообще, и учащиеся на факультете арабского языка, в частности, должны достаточно подробно изучить следующие отрасли языковых знаний: морфология, синтаксис, литература, поэзия и основы поэтической метрики, риторика.

Задачей факультета общей теологии является всестороннее исследование исламских первоисточников – Корана и хадисов на предмет постижения природы божественности. Среди корановедческих дисциплин здесь изучают собственно корановедение (как самостоятельную науку), экзегетику Корана, практику аналитического и тематического толкования Корана, а также теорию и практику чужеродности, несвойственной объективному и непредвзятому подходу к толкованию Корана. К хадисоведческим дисциплинам относят следующие: собственно хадисоведение (как самостоятельная отрасль теологических знаний), аналитическое и тематическое исследование хадисов, общее и аналитическое исследование биографии пророка Мухаммада (ص), знакомство с личностями передатчиков хадисов (из числа сподвижников пророка (ص)) и с особенностями их сбора и передачи хадисов. Наряду с этим, на факультете изучается классическая логика, общая философия, исламская философия, обществоведение, мировые религии и верования, современные идеологические течения.

Факультет шариата специализируется на исследовании Корана и хадисов на предмет законотворчества, т.е. выведения законов, регулирующих жизнь индивида, семьи и общества в целом. Здесь готовят богословов – юристов, богословов – законоведов. На факультете достаточно подробно проходят общую теорию исламского законотворчества, практический

шариат (с его незыблемой основой и многочисленными деталями), современные фетвы исламских богословов по спорным вопросам (прежде всего, в области экономики, биологии, медицины), сравнительный шариат, сопоставляющий законы ислама со светскими законами. Наиболее глубоко здесь изучается практический шариат, включающий в себя следующие основные разделы: духовно-культурная практика, семейные отношения, общественные отношения, меры наказаний за тяжкие прегрешения – преступления.

На факультете арабского языка студенты имеют возможность специализироваться по трем направлениям: классический арабский, журналистика и история. На факультете теологии – по четырем: корановедение, хадисоведение, вероубеждение и философия, проповедование ислама. На факультете шариата – по двум: практический и сравнительный шариат.

Относительно недавно, лишь несколько десятилетий назад, университет заметно расширился, открыв двери целого ряда новых факультетов: обществоведения, медицины, инженерии, иностранных языков, педагогики.

## Программа теологического факультета

### Первый курс

#### I семестр

- 1) теория исламской общественной системы
- 2) практическое толкование Корана
- 3) классическая логика
- 4) практическое исследование хадисов
- 5) синтаксис и морфология арабского языка
- 6) мировые религии и верования

7) английский (французский) язык

## II семестр

- 1) основы корановедения
- 2) исламский суфизм и этика
- 3) основы хадисоведения
- 4) исламское проповедование
- 5) исламская теология
- 6) практический шариат
- 7) Коран (чтение и заучивание)

## Второй курс

### I семестр

- 1) теория исламской общественной системы
- 2) основы хадисоведения
- 3) практический шариат
- 4) современные философские течения
- 5) исламская теология
- 6) практическое толкование Корана
- 7) английский (французский) язык

### II семестр

- 1) общая философия и этика
- 2) ораторское искусство
- 3) арабская поэзия и риторика
- 4) практическое корановедение
- 5) классическая логика
- 6) практическое исследование хадисов
- 7) Коран (чтение и заучивание)

## Третий курс

### I семестр

- 1) практика аналитического толкования Корана
- 2) практический шариат
- 3) аналитическое исследование биографии Пророка (ص).
- 4) чужеродность в толковании Корана
- 5) теория различных подходов и методов толкования Корана
- 6) исламское проповедование

### II семестр

- 1) практическое исследование хадисов
- 2) практическое корановедение
- 3) персоны и методы в сборе – передаче хадисов
- 4) современные идеологические течения
- 5) исламская теология
- 6) теория и практика предметного толкования Корана
- 7) английский (французский) язык
- 8) Коран (чтение и заучивание)

## Четвертый курс

### I семестр

- 1) чужеродность в толковании Корана
- 2) христианизация и востоковедение
- 3) практика аналитического толкования Корана
- 4) аналитическое исследование биографии Пророка (ص)
- 5) практическое исследование различных методов в толковании Корана
- 6) основы исламского законотворчества

## II семестр

- 1) практика аналитического исследования хадисов
- 2) практика тематического исследования хадисов
- 3) практика тематического толкования Корана
- 4) исламская философия
- 5) практическое корановедение
- 6) английский (французский) язык
- 7) Коран (чтение и заучивание)

### **Обучение на основном факультете**

Первое, что необходимо сделать на факультете – получить студенческий билет. Купить необходимые книги и начать посещать лекции, можно не дожидаясь получения студенческого билета. Они продаются в специальных киосках при каждом факультете. Эти учебные пособия составляются только докторами самого университета ал-Азхар. Они часто переиздаются и заменяются, поэтому каждый учебный год по многим предметам студенты одного и того же курса изучают и сдают что-то новое. Нужно отдать должное труду профессоров – авторов университетских учебников. Они прорабатывают и представляют в доступной форме анализ множества работ мусульманских мыслителей, обобщают многовековой опыт исламской мысли и делают возможным знакомство с взглядами самых разных школ на те или иные теологические проблемы.

Учебный год здесь, как и в российских вузах, состоит из двух семестров. В каждом семестре, в зависимости от специализации, проходят по семь-восемь предметов. Во время сессий каждый из предметов

сдается письменно, и лишь некоторые (обычно, один или два) выносятся на устный экзамен.

Экзамены проводят недели две – три подряд. Площадей классов, лекционных залов и коридоров не хватает – столы со стульями ставят прямо на улице под шатрами, быстро возводимыми специально на время сессии. Экзамены проводят в две смены: первая – с десяти до часу дня, вторая – после обеда. По номеру студенческого билета каждый отыскивает свою комиссию и отведенное специально для нее постоянное в данную сессию место. Примечательно, что все студенты одного факультета и курса сдают экзамен одновременно и пишут ответы на вопросы одинакового для всех билета. На каждую комиссию назначается свой ответственный наблюдатель, которого меняют каждый день. Он следит за своими двадцатью – тридцатью студентами, а по окончании экзамена собирает у них работы, которые пишутся в индивидуальной папочке для ответов. Промежуток между экзаменами – от одного до трех дней.

Результаты обеих сессий сообщаются лишь в конце учебного года – в июле или августе. Понятие пересдач проваленных экзаменов не существует. Единственный предмет, для которого до недавнего времени была предусмотрена вторая попытка, – это Коран. Начиная с 2005 года, пересдача экзамена по Корану была отменена. Иностранцы студенты (неарабыязычные) обязаны сдавать наизусть на первом курсе – два «джюза», на втором – четыре, на третьем – шесть, на четвертом – восемь (40, далее – 80, 120 и 160 страниц текста Священного Писания соответственно). Студенты-арабы к окончанию университета должны полностью заучить Коран наизусть. Коран все сдают и письменно и устно. Письменный экзамен состоит, обычно, из четырех вопросов. В каждом из них вменяется продолжить

начатый случайным аятом Священный текст. Объем ответа на вопрос приблизительно равен одной странице оригинала.

Студент переводиться на следующий курс при суммарном провале не более двух предметов. Имея три и более несданных предмета, студент остается на второй год.

Любопытно, что результаты экзамена по Корану рассматриваются как имеющие право «заступничества». Баллы за Коран (сверх минимально необходимых для зачета) могут покрыть недостающие «прорехи» по другим предметам.

После зимней сессии следуют небольшие каникулы в полторы – две недели. Летний отдых официально прекращается 1-го октября.

#### *Вопросы и задания:*

1. В чем особенности предфакультетной подготовки Международного исламского университета ал-Азхар?
2. Расскажите о программе факультета общей теологии Международного исламского университета ал-Азхар
3. Какие факультеты Международного исламского университета ал-Азхар считаются основными и почему?
4. Расскажите об особенностях обучения на факультетах в Международном исламском университете ал-Азхар.

### **2.10. От исламского педагогического Ренессанса к современности (вместо заключения)**

Исламская культура в целом стала той аккумулирующей силой, впитавшей все важное и позитивное, накопленное мыслителями древневосточных

государств и эпохи Античности. Опираясь на мощь исследователей прошлого, исламские, а затем и мусульманские ученые строят недостающие элементы человеческого знания, вносят в нее собственные идеи, имеющие огромный научный потенциал, в результате которого сложилась достаточно стройная система миропонимания. Взлет исламской культуры IX – XII веков, названный эпохой «восточного Ренессанса», стал основополагающей силой прогрессивного развития человечества последующих веков. Восточный Ренессанс породил западноевропейское Возрождение и во многом обусловил рождение культуры эпохи Просвещения.

Одной из важных составляющих исламской культуры, безусловно, является ее педагогическая система. Значительный для всей цивилизации скачок и дальнейшее развитие образовательной теории и практики позволяет по аналогии назвать это время периодом исламского педагогического Ренессанса. В подтверждении нашей гипотезы можно привести несколько аргументов. Во-первых, формирование значительной плеяды исламских ученых, занимавшихся проблемами педагогической науки. Среди них, такие как аль-Кинди, аль-Фараби, коллектив авторов союза «Братьев чистоты», ибн Мискавайх, ибн Сина, Унсур аль-Маали Кайковус, ибн Рушд, аль-Газали, Яхья Сухраварди, ад-Дин Туси и многие другие.

Во-вторых, уровень педагогических исследований названных ученых представлял собой совершенно иное, более высокое качество. Сегодня в научных работах существует позиция о том, что педагогика как наука оформляется в XVII веке и связывают это явление с именем Яна Амоса Коменского (1592-1670). Но, на наш взгляд, педагогика как система знаний, или как наука, берет свое начало именно в период Восточного



Ренессанса. В исследованиях исламских ученых разрабатываются множество проблем, решение которых в действительности формирует педагогическую систему: закономерности воспитания и обучения, их принципы, цели и содержание образования, формы и методы, средства, технологии взаимодействия педагога и воспитанников, особенности педагогической деятельности.

Кроме этого исламские мыслители размышляли и о других явлениях, например, об особенностях обучения и воспитания, причем оба эти явления рассматриваются как два различных, но взаимосвязанных и взаимообусловленных процесса. Или, идея развития человека в целом, а значит и развивающего обучения в частности, которая являлась одной из методологических оснований всего исламского мировоззрения. Также в исламском образовании этого периода мы наблюдаем и зачатки классно-урочной системы. Даже такие детали как выдача свидетельств (документов) об образовании начинается именно в системе исламского образования. Как видим, в этом образовании, а также в трудах исламскими мыслителями был очерчен достаточно широкий круг педагогических явлений, представляющих определенную целостность (системность), которые имеют место и в современной науке.

Яркой иллюстрацией высокого уровня развития педагогической теории и практики эпохи Восточного Ренессанса является то, что он сыграл основополагающую роль в развитие аналогичных идей не только эпохи западноевропейского Возрождения, но и эпохи Просвещения. Не случайно, один из исследователей истории педагогики Г.Н. Мединский высказал, мысль о том, что образование и просветительство на Востоке до XVII века, по сравнению

с государствами Западной Европы, были на более высоком уровне, и они являлись одним из источников, из которых питались культура и философская мысль Запада<sup>33</sup>.

А вот, что пишет автор учебного пособия А.Н. Джуринский о мусульманской педагогической мысли: «Идеи и практика воспитания и образования Исламского мира во многом превосхитили школьно-педагогические достижения Европы и нередко служили эталонами для Запада... Появившиеся на Востоке школы университетского типа в значительной мере оказались прообразами средневековых университетов Европы»<sup>34</sup>.

В связи с идеями, рассматриваемыми в нашей работе данной статьи, возникает закономерный вопрос: насколько в теории мусульманских мыслителей дореволюционной России нашла отражение педагогическая система средневекового исламского Востока. Анализ идей восточных мыслителей средневековья и мусульманских теоретиков и практиков образования России иллюстрирует схожесть большей части их педагогических концепций. Идеи таких мыслителей как аль-Кинди, аль-Фараби, «Братьев чистоты», ибн Мискавайха, ибн Сины, Кайковуса, ибн Рушда, аль-Газали, находят свое рациональное продолжение в исследованиях российских просветителей Ш. Марджани, М. Акмуллы, З. Расулева, Г. Баруди, И. Гаспринского, Р. Фахретдинова и многих других.

Педагогические воззрения исламских ученых-энциклопедистов Востока и просветителей России

---

<sup>33</sup> Халимов А.Х. Воспитание, зарождение школ и педагогическая мысль таджиков в эпоху Саманидов: дисс. ... д-ра пед. наук. Душанбе, 2012. С. 45.

<sup>34</sup> Джуринский А.Н. История педагогики: Учеб. пос. для студ. педвузов. М.: Владос, 1999. Сс. 90-91.

строились на основе веры, следованию священным первоисточникам Корану и Сунне. Роль религии, Корана и веры состояла в первую очередь в определении этических ценностей и правил организации повседневной жизнедеятельности каждого индивида. Одним из главных методологических парадигм восточных ученых стала так называемая «фальсафа» - учение, ориентированное на античные способы философствования. Фальсафа развивалась в рамках светской культуры, поэтому, в отличие от европейской философии, никогда не стремилась стать служанкой религии. Не случайно одним из вопросов методологического характера, чем занимались восточные перипатетики, а затем и отдельные исламские мыслители России (И. Гаспринский, Р. Фахретдинов) была проблема разграничения религии и науки.

В учении о человеке было стремление проникнуть в сущность его природы: психики, анатомии, физиологии, расширение и углубление медицины, как науки о здоровье человека. Изучение природы познания человеком действительности, также таких психических процессов как память, воображение, внимание, мышление, речь, особенности поведения и деятельности. Исследование названных процессов протекало параллельно с рекомендациями и концепциями педагогического характера.

Одним из ярких представителей исламской педагогики, который обосновывает обусловленность процесса образования человека его психическими особенностями, был ибн Сина. Он утверждает и анатомо-физиологическую обусловленность таких процессов, как ощущения, восприятие, представлений, памяти, аффектов, образного мышления, их зависимость от телесных процессов в организме. Им было убедительно

доказано, что телесным субстратом душевных сил является мозг. Чувствительность характеризуется эмоциональным тоном, поэтому в первую очередь воспринимается то, что привлекает человека, вызывает у него позитивные переживания.

Наряду с внешней чувствительностью мыслителем выделяются также «внутренние чувства», среди них представления, воображение, память, образное мышление. Подчеркивается, что все они имеют чувственную основу, вырастают из ощущений. Оригинальность взглядов ученого проявляется в исследовании аффектов, которые рассматриваются как силы, оживляющие внутреннюю жизнь человека, выполняющие регулятивную функцию, определяющие действия и поступки человека. Авиценна считал, что, воздействуя на аффективную сферу, можно управлять поступками и деятельностью человека. Так, в процессе воспитания, изменяя чувственную сферу ребенка, взрослые обеспечивают целенаправленное воздействие на динамику физиологических процессов в его организме, формируя, таким образом, его натуру<sup>35</sup>.

Тем самым ибн Сина был одним из первых мыслителей, который обосновывал связь психологической и педагогической науки. Его преемниками в этих вопросах были такие мыслители более позднего времени, как З. Расулев, Г. Баруди, И. Гаспринский, и Р. Фахретдинов. Например, в педагогическом процессе З. Расулев обращал внимание на формирование ценности здорового образа жизни. Обладая достаточным опытом народной медицины, того, что накопила исламская литература и, конечно, огромными психологическими приемами воздействия и

---

<sup>35</sup> Камалова Ш.У. и др. Педагогические взгляды Абу Али ибн Сины (Авиценны) // Молодой ученый. 2015. № 9. С. 1068-1070.

внушения он реально помог вылечиться сотням людей. Педагогическая и психотерапевтическая работа способствовала отказу от пьянства и табака многих его последователей. Отдельные практические находки З. Расулева широко использовались в образовательной деятельности новометодных медресе России. Или, например, учебники и учебные пособия, созданные И. Гаспринским, строились на знание анатомо-физиологических и возрастных особенностях детей. Следуя принципам построения учебной литературы, выработанными мыслителями прошлого, в том числе К.Д. Ушинским, Л.Н. Толстым, автор сопровождает свои книги рисунками, отрывками из классических произведений, а также дидактическими и методическими указаниями для учителей. Необходимо отметить, что принципы организации учебников, на которых он строил свои книги, актуальны и сегодня.

Исламские ученые Средневекового Востока и дореволюционной России считали человека существом общественным, поэтому и воспитание носило социально обусловленный характер. Так, ибн Мискавайх обращая внимание на социальный характер воспитания, считает, что человек не может достигнуть ни физического, ни духовного совершенства без взаимодействия с другими людьми или вне общества. Ибн Сина развивает мысль о том, что человек – существо общественное, поэтому важнейшим условием жизни людей является их постоянное сотрудничество, обеспечиваемое моралью, разумными законами и правосудием. Интеллектуальное развитие автор связывает с нравственным становлением личности. Умный человек, как он считал, должен быть честным, отзывчивым, умеющим и ценящим дружбу, считая, что низость мешает людям дружить.

Ибн Рушд же считает, что с одной стороны, человек есть существо социальное, поэтому его воспитание, развитие добродетелей и достойная организация жизнедеятельности возможна только в обществе. С другой стороны, человек есть микрокосмос, подчиняющийся всем законам мироздания. Исходя из этих, а также рационалистической идеи, он и предлагает соответствующую организацию воспитания подрастающего поколения. Подобные размышления мы встречаем и в работах российских просветителей. Например, М. Акмулла отвечая на вопрос к чему должно стремиться воспитание, говорит, что его результатом должно стать общественно ценное и лично значимое поведение воспитанника.

Одной из ведущих идей всех педагогических теорий является цель воспитания. В этом отношении позиции всех рассматриваемых нами исследователей были созвучны, суть которых заключается в идее всесторонне развитой личности. Так, у аль-Фараби цель воспитания определяется гармонично развитый человек Вселенной. Не случайно основными направлениями в его педагогической теории являются нравственное, умственное, физическое, эстетическое и трудовое воспитание. Стержнем формирования личности является нравственность, которая отождествлялась с разумом. Другими словами, высоконравственный человек разумен и наоборот, разумный человек – нравственен. Следуя этому принципу, например, Г. Баруди считал, что основной целью воспитания является формирование высоконравственной совершенной личности с активной социальной позицией, занимающейся общественно полезной деятельностью, живущего не только собственными, но и народными интересами. Результатом воспитания должна стать личность, стремящаяся к

собственному счастью и общественному благу. В целом, основываясь на традициях античной педагогики, исламские мыслители по своему разъясняли и продолжали идею воспитания, которое должно стремиться к всесторонне развитой личности.

Исходя из этой парадигмы, во всех педагогических теориях внимание уделялось нравственному, умственному, физическому, трудовому и эстетическому воспитанию. Среди них, конечно, нравственное воспитание являлось главным, стержневым направлением. Так, аль-Газали говорит: «если ты изучаешь какие-то науки или получаешь какие-то знания, то они должны быть такими, которые исправляют твоё сердце, очищают твою душу»<sup>36</sup>. Или следующая идея, которую чаще связывают с именем Канта, с его категорическим императивом. На самом деле идея этого императива является общечеловеческой ценностью и была сформулирована задолго до рождения немецкого философа. Из уст восточного мыслителя Кайковуса она ещё в XI веке звучала следующим образом: «... поступай с отцом и матерью так, как ты хочешь, чтобы с тобой поступали твои собственные дети. Ведь тот, кто родится от тебя, будет желать того же, что желает тот, от кого ты родился»<sup>37</sup>. Чуть позже ту же мысль мы встречаем у аль-Газали: «Обращаясь с людьми, делай это так, как ты хочешь, чтобы они обращались с тобой, потому что вера (иман) человека становится совершенной лишь тогда,

---

<sup>36</sup> Аль-Газали. Наставление сыну / Избранные произведения мыслителей стран Ближнего и Среднего Востока IX-XIV вв. – М., 1961.

<sup>37</sup> Кабус-намэ / пер. Е. Бертельса. М.: Изд-во восточной лит-ры, 1958. С. 79.

когда он начинает желать для других то, что он желает для себя»<sup>38</sup>.

Вот что о нравственном воспитании думали российские просветители. Так, З. Расулев считал, что основным стержнем становления человека и его совершенствования является нравственность. Он призывал своих последователей к праведной жизни, честности, скромности, терпению, терпимости к мнению и позициям другого человека, трудолюбию, любви к родине, активному деятельному отношению к собственной судьбе и окружающей действительности, помощи нуждающимся. Или, как писал один из его современников и биографов Г. Баруди Ю. Акчура: «По глубокому убеждению Галимджана, благородно лишь то, что религиозно и нравственно». Сложно не согласиться и со следующей, актуальной во все времена, идеей выдающегося мыслителя Баруди, сформулированной А.Г. Мухаметшиным: «Многие великие государства прошлого развалились и ушли в небытие не в силу отсутствия военной мощи, а именно в силу пошатнувшихся религиозных и нравственных устоев общества»<sup>39</sup>. Акцентом в этом случае, конечно, является нравственное составляющее отдельного человека и общества, история содержит тысячи примеров, когда именно безнравственное (эгоизм, жадность, тщеславие, ложь, предательство, равнодушие, лень и т.п.) становилось причиной войн и множества других социальных катаклизмов.

---

<sup>38</sup> Аль-Газали. Указ. соч.

<sup>39</sup> Мухаметшин А.Г. Просветительская и педагогическая деятельность Галимджана Баруди (Галиев Галимджан) (1857-1921) // Вестник Башкирского университета. 2006. Т. 11. № 2. С. 132.



Поэтому ядром формирования отдельной личности являлась система этических идей, заключенных в религии. Из этого вытекала сущность воспитания подрастающего поколения, которая сводилась к выработке привычек правильного этического поведения. Среди качеств, предлагаемых для воспитания в детях, такие как рациональность, гуманность, образованность, познание самого себя, стремление к индивидуальному и общественному благу, счастье как идеал личностных устремлений, трудолюбие, гармония телесного и духовного, слова и дела.

Для исламской педагогики образовательный процесс являлся целостным явлением, который должен был органично выполнять и воспитывающую и обучающую и развивающую функции. Необходимо отметить и тот факт, что именно в исламской педагогике Средневековья обучение выделяется как особая форма педагогического процесса. Так в трактатах союза «Братьев чистоты» огромное значение придается обучению, познавательной деятельности человека и знанию. В этих работах дается одно из первых в истории педагогики определений обучения, которое звучит следующим образом: «обучение это побуждение, исходящее от души, знающей актуально, к душе, знающей потенциально»<sup>40</sup>. Определение короткое, но, как минимум два вывода из него можно сделать. Во-первых, для его авторов обучение и воспитание являются взаимосвязанными процессами и поэтому, во-вторых, обучение направлено не только на интеллектуальную сферу человека, но и на формирование его души, духовности. Названное, еще раз подтверждает мысль о

---

<sup>40</sup> Аминов Т.М. История исламской педагогики и образования. Учебник для бакалавров по направлению. 47.03.03 Религиоведение. Уфа: Изд-во БГПУ, 2018. – С. 17.

том, что в мусульманском мировоззрении в целом и в педагогике в частности человек мыслился как единое существо, во всех его ипостасях: телесном, интеллектуальном, эмоциональном, поведенческом и духовном.

Коллектив названных мыслителей считали, что именно познавательная деятельность является основным способом самосовершенствования и достижения счастья. Благодаря «знанию душа просветляется, сияет и становится непорочной», «с помощью знания он (человек) достигает пути к будущей жизни и с помощью веры находит ее». Но «не бывает знания без обучения и усвоения науки»<sup>41</sup>.

А вот что думали о сущности воспитания другие ученые. Так, ал-Фараби считал, что педагогика есть искусство управления волей и желанием воспитуемого в определенном направлении соответствующими средствами и методами. М. Акмулла говорил, что воспитание представляет собой целостный процесс в диалектическом единстве слова и дела, просвещенности и духовности, гармонии индивидуальных и социальных интересов. Или, Ризаитдин Фахретдинов утверждал, что воспитание есть не одномоментный акт, а организация всей жизнедеятельности ребенка.

Следующим важным компонентом педагогических теорий является система принципов организации образовательного процесса. В этом вопросе исламские мыслители всех времен были также достаточно созвучны. Например, в теории ибн Мискавайха выделена стройная система принципов воспитания и обучения. Среди них такие, как принцип соответствия воспитания естественному природному развитию ребенка, принцип

---

<sup>41</sup> Аминов Т.М. Указ. соч. С. 17.

постепенной и поэтапной организации образовательного процесса, принцип учета индивидуальных и возрастных особенностей воспитанника, принцип формирования умеренности в добродетели и принцип приучения воспитанников к трудностям.

Или, основными принципами обучения, выделенными в педагогической теории Насир ад-Дина Туси, являются принцип природосообразности, следование врожденному чувству богоискания, доступности, последовательности, сознательности, учета возрастных и индивидуальных особенностей ребенка, а также гуманности. Ученый считает, что обучение должно идти от легкого к сложному, от чувственного к рациональному, от аксиомы к теореме. Так, размышляя об организации образовательного процесса в мектебах, он рекомендует учителю проводить уроки в доступном для понимания воспитанников объеме и содержании. «Учитель должен часто повторять урок, объяснять трудные места книг». Не стоит заставлять ребенка делать то, чего он не в состоянии понять, так как это приведет к ослаблению его интереса к учению. А в более позднее время, уже в новометодных мектебах и медресе И. Гаспринский выделяет такие основные главные принципы, как сознательность, рациональность, системность, а также опора на родной язык как язык преподавания. Кроме этого, в рассматриваемых теориях выделяют еще такие, как принцип природосообразности, наглядности, посильности, сознательности, учета особенностей детей, разумности, самостоятельности, уважения воспитанников и многое другое.

Наряду с этим, одной из общих принципов мусульманской культуры была идея практикоориентированности обучения и воспитания, которая нашла отражение и в педагогической теории.

Ценилось то знание, которое было основано на практическом исследовании, опыте и логических доказательствах. Например, советы и рекомендации автора «Кабус-намэ». Кайковуса носят ярко выраженный практикоориентированный характер. По многим вопросам, возникающим в жизни конкретного человека той эпохи, читатель мог найти ответы в его книге. Минимум теоретизации, основной акцент на полезных наставлениях, практических советах. При этом работа совершенно не носит характера морализирования. Читатель заражается не аскетическим, приспособленческим настроением, а наоборот оптимистическим, жизнерадостным настроением, направленным на активную преобразовательную деятельность. Например, для преодоления сложных жизненных ситуаций ученый предлагает использовать различные духовные и материальные факторы и средства, к числу которых относит мудрость, знание, умение, ремесло, искусство, богатство и религию.

Безусловно, названные цели и принципы воспитания и обучения находили отражение в соответствующих методах, таких как дискуссия, полемика, упражнение, убеждение, самостоятельный поиск истины, критическое отношение к познаваемому предмету. Еще одной из особенностей этой педагогики была её опора на особенности национальной и одновременно общечеловеческой культуры.

Кроме этого можно выделить еще несколько основополагающих смыслов, сформированных в исламской педагогике средневекового Востока и получивших свое развитие в теориях мусульманских мыслителей дореволюционной России.

Благодаря всем вышеназванным принципам исламская педагогика и мусульманские учебные

заведения становятся ярким воплощением национального образования народов исламского мира в целом и дореволюционной России в частности. В этом смысле, система исламского образования дореволюционного Башкортостана, Татарстана и других мусульманских регионов России были реальным проявлением национального образования. Образование, построенное на принципах природосообразности, сообразности общечеловеческим ценностям, культуросообразности способствовало эффективному развитию подрастающего поколения, высоко подняв планку национального самосознания мусульманских народов. Определенное созвучие нашим размышлениям мы встречаем и у ректора МГУ В.А. Садовниченко, который говорил следующее: «Я убежден, что национальная система образования – одна из важнейших скреп российского государства»<sup>42</sup>.

Таким образом, параллели исламской педагогики восточных мыслителей средневековья и российских просветителей иллюстрируют схожесть основных элементов, составляющих каркас этой науки с одной стороны. С другой – мусульманская культура обусловила формирование национальной модели образования. Которая проявила достаточный уровень жизнестойкости в процессе качественной подготовки подрастающего поколения, но, и в целом, способствовала формированию национальной идентичности мусульманских народов не только дореволюционной России. В формируемой сегодня новой системе отечественного исламского образования мы наблюдаем множество явлений, показавших свою состоятельность и жизнестойкость идей, имевших место, как в эпоху исламского

---

<sup>42</sup> Садовничий В.А. Предисловие / Образование, которое мы можем потерять: Сборник статей. М., 2003.

педагогического Ренессанса, так и в последующие столетия.

*Вопросы и задания:*

1. Насколько, на ваш взгляд, правомерно говорить об исламском педагогическом Ренессансе? Ответ аргументируйте.
2. Каковы основные черты исламского педагогического Ренессанса, выделенные в данном учебном пособии?
3. Согласны ли вы с утверждением авторов данного учебного пособия о том, что средневековая исламская педагогика имела все признаки системы, а следовательно, все признаки науки? Ответ аргументируйте.
4. В чьих работах Нового и Новейшего времени мы видим продолжение идей классической средневековой исламской педагогики?
5. Изучите материалы учебного пособия по теме «Общие основы исламской педагогики». Сделайте выводы и напишите мини эссе.

**Алгоритм написания эссе**

1. Формулировка проблемы исходного текста.
2. Комментарий к сформулированной проблеме исходного текста.
3. Отражение позиции автора исходного текста.
4. Собственное мнение обучающегося, аргументы.
5. Заключение.

## ЛИТЕРАТУРА

1. Али-Заде Айдын Ариф оглы. Исламский энциклопедический словарь. – М.: Ансар, 2007. – 400 с.
2. Алиризо М.Р. Обучение и воспитание в педагогическом учении Абу Хамида Газали // Молодой ученый. – 2013. - №5. – С. 657-660.
3. Аль-Газали. Избавляющий от заблуждений / Избранные произведения мыслителей стран Ближнего и Среднего Востока IX-XIV вв. – М., 1961.
4. Аль-Газали. Начало праведного пути / Перевод с арабского Р.Л. Саяхова. – Уфа, 2006. – 96 с.
5. Аль-Газали. Наставление сыну / Избранные произведения мыслителей стран Ближнего и Среднего Востока IX-XIV вв. – М., 1961.
6. Аль-Фараби. Историко-философские трактаты / Перевод с арабск. – Алма-Ата: Изд-во «Наука» Казахской ССР, 1985. – 624 с.
7. Аминов Т.М. История исламской педагогики и образования. Учебник для бакалавров по направлению. 47.03.03 Религиоведение. – Уфа: Изд-во БГПУ, 2018. – 159 с.
8. Аминов Т.М. Медресе «Галия» - высшее национальное учебное заведение мусульманских народов дореволюционной России: Курс лекций для студентов педагогических и мусульманских учебных заведений. – Уфа: Мир печати, 2016. – 96 с.
9. Аминов Т.М. Новая концепция историко-педагогического исследования // Сибирский педагогический журнал. – 2008. – № 11. – С. 445-449.
10. Аминов Т.М., Аминова Л.Я. Мусульманское педагогическое образование в дореволюционной Башкирии // Педагогика. – 2002. – № 1. – С. 89-93.

11. Аминова Л.Я. История женского образования в Башкирии: Вторая половина XIX – начало XX века. – Уфа: Изд-во РИО РУНМЦ МО РБ, 2005. – 188 с.
12. Амиров А.Ф. Эффективность и качество педагогического исследования как оценочные категории в системе подготовки научно-педагогических кадров // Педагогический журнал Башкортостана. – 2012. – № 5 (42). – С. 91-97.
13. Амиров М.В. Подробная программа медресе «Усмания» в г. Уфе / Гильмиянова Р.А. Подвижник книги и просвещения: вклад М.В. Амирова в развитие духовного потенциала Башкирии / Под науч. ред. Т.М. Аминова. – Уфа: Вагант, 2008. – 168 с.
14. Асадуллин Р.М. Актуальные направления современных педагогических исследований // Педагогический журнал Башкортостана. – 2018. – № 2 (75). – С. 7-14.
15. Баишев Ф.Н. Общественно-политические и нравственно-этические взгляды Ризы Фахретдинова. – Уфа: Изд-во «Китап», 1996.
16. Башкирская энциклопедия. – Уфа: Научное издательство «Башкирская энциклопедия», 2005-2011. – В 7 томах.
17. Башкортостан. Краткая энциклопедия. – Уфа: Научное издательство «Башкирская энциклопедия», 1996.
18. Белл Р., Уотт У.М. Коранистика: введение. – С.-Пб.: Диля, 2005. – 256 с.
19. Бёртон Дж. Мусульманское предание: Введение в хадисоведение. – С.-Пб.: Диля, 2006. – 304 с.
20. Биктемирова Э.И. Педагогические воззрения и деятельность Галимджана Баруди / Дисс. ... канд. пед. наук. – Казань, 2002. – 180 с.



21. Валеев Д.Ж. Нравственная культура башкирского народа: прошлое и настоящее. – Уфа: Башк. кн. изд-во, 1989. – 256 с.
22. Вильданов А.Х. Акмулла – певец разума и света. – Уфа: Башкирское книжное изд-во, 1981.
23. Вильданов А.Х., Кунафин Г.С. Башкирские просветители-демократы XIX века. – М.: Наука, 1981.
24. Воспитание и обучение с точки зрения мусульманских мыслителей / Колл. авторов; пер. с перс. Дж. Мирзоева. – Т. 1. – М.: Изд-во «Садра», 2016. – 340 с.
25. Гильманов М.М. Использование духовно-нравственного потенциала монотеистических религий в профилактике девиантного поведения подростков: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01. – Казань, 2004. – 192 с.
26. Джалал ад-Дин ас-Суйути. Совершенство в коранических науках. Вып. 1: Учение о толковании Корана. – М.: ИД «Муравей», 2000. – 240 с.
27. Джурицкий А.Н. История педагогики и образования. – 3-е изд. перераб. и доп. – М.: Изд-во Юрайт, 2014. – 676 с.
28. Джурицкий А.Н. История педагогики: Учеб. пос. для студ. педвузов. – М.: Владос, 1999. – 432 с.
29. Ерохин А.К. Мистико-теологические идеи философии образования Аль-Газали в их современном прочтении // Вестник Московского государственного областного университета. Серия: Философские науки. – 2009. - № 4. – С. 91-95.
30. Ибрагимов Х.И., Абдуллаева Ш.А. История педагогики и образования: учебник для магистрантов. – Ташкент, 2009.

31. Игнатенко А.А. Ибн Хальдун. – М. Изд-во: Мысль, 1980. – 160 с.
32. Избранные произведения мыслителей Среднего Востока IX-XIV вв. / Сост. С.Н. Григорян, А.В. Сагадеев. – М.: Изд-во «Социально-экономической лит-ры». – 1961.
33. Кабус-намэ / пер. Е. Бертельса. – М.: Изд-во восточной лит-ры, 1958. – 136 с.
34. Камалова Ш.У. и др. Педагогические взгляды Абу Али ибн Сины (Авиценны) // Молодой ученый. – 2015. – № 9. – С. 1068-1070.
35. Койчужев А.А. Педагогический потенциал ислама в светских образовательных практиках: дис. ... докт. пед. наук: 13.00.01. – Ставрополь, 2008. – 226 с.
36. Кулиев Э.Р., Муртазин М.Ф. Корановедение: учебное пособие / Под общей ред. М.Ф. – М.: Агентство печати «Столица», 2011. – 528 с.
37. Магеррамова Габиба. О педагогических воззрениях Насираддина Туси // Вестник КазНУ, серия «Педагогические науки». – 2011. – № 2 (33) – С. 20-23.
38. Магсумов Т.А. Джигеты: большая история маленького народа // Русин. – 2016. – № 3 (45). – С. 247-253.
39. Магсумов Т.А. Образовательные экскурсии в средней профессиональной школе дореволюционной России // Былые годы. Российский исторический журнал. – 2013. - № 1. – С. 52-60.
40. Магсумов Т.А. Педагогические советы средних учебных заведений России на рубеже XIX-XX века // В мире научных открытий. – 2010. - № 1-3. – С. 31-36.

41. Магсумов Т.А. Средняя профессиональная школа Казани в конце XIX – начале XX века. – СПб.: Инфо-да, 2010. – 302 с.
42. Мискавайх А. ибн М. Трактат о природе справедливости / Перевод и коммент. З.И. Гусейновой. – М.: Наука, 2000. – С. 286-300.
43. Митрахович В.А. Потенциал как педагогическая категория [Электронный ресурс] / В.А. Митрахович. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/v/potentsial-kak-pedagogicheskaya-kategoriya>. – Дата обращения: 14.12.2014.
44. Мруз А.А. Философия аль-Кинди/ автореферат дисс. ... канд. философ. наук. – Москва, 1990. – 25 с.
45. Мухаметшин А.Г. Просветительская и педагогическая деятельность Галимджана Баруди (Галиев Галимджан) (1857-1921) // Вестник Башкирского университета. – 2006. – Т. 11. - № 2. – С. 131-135.
46. Насыров И.Р. Вопросы гносеологии в западной классической и арабо-мусульманской философию. – Уфа: РИО РУНМЦ Госкомнауки РБ, 2000. – 198 с.
47. Новая философская энциклопедия: В 4 тт. – М.: Мысль, 2001.
48. Очерки истории школы и педагогической мысли Древнего и средневекового Востока / Под ред. К.И. Салимовой. – М., 1988.
49. Очерки истории школы и педагогической мысли народов СССР. Вторая половина XIX века. – М.: Педагогика, 1973. – 606 с.
50. Очерки Марджани о восточных народах / Вступ. ст., коммент., перевод и примеч. А.Н. Юзеева. – Казань: Татар. книжн. изд-во, 2003. – 175 с.

51. Рахимкулова М.Ф. Медресе «Хусаиния» в Оренбурге. – Оренбург: Изд-во «Яны Вакыт», 1997. – 254 с.
52. Рахимкулова М.Ф. Преподавание естественных наук в татарских школах дореволюционной России. – Оренбург: Агентство «Пресса», 1998. – 217 с.
53. Российская педагогическая энциклопедия: В 2 т. – М.: Изд-во: Большая рос. энциклопедия, 1993. – Т.1.
54. Сагадеев А.В. Ибн Рушд. – М., 1973.
55. Сагадеев А.В. Ибн Сина. – М., 1980.
56. Садовничий В.А. Предисловие / Образование, которое мы можем потерять: Сборник статей. – М., 2003.
57. Сайдуллаева Г.Р. Этические взгляды Кайковуса / автореферат дисс. ... канд. философ. наук. – Душанбе, 2000. – 21 с.
58. Салихова С.З. Педагогические взгляды Ризы Фахретдинова // Ядкяр. – 2003. - № 1. – С. 109-118.
59. Сафина Р.М. Педагогика и методика преподавания в Исламе: учебно-методическое пособие для студентов Исламских учебных заведений. – Уфа, 2008. – 112 с.
60. Сахих аль-Бухари. Перевод: Владимир Абдулла Нирша. 1-е издание. – М.: Благотворительный Фонд «Ибрагим Бин Абдулазиз Аль Ибрагим», 2002. – Т. 1. – 475 с.
61. Саяхов Р. Л. Педагогический потенциал исламских первоисточников как основа формирования толерантности слушателей мектеба. Монография. – Уфа, Мир печати, 2019. – 181 с.
62. Саяхов Р. Л. Теоретико-методологические основы исследования педагогических условий формирования толерантности в исламских религиозных первоисточниках // Современные исследования

- социальных проблем. – 2017. Том 8, № 1. – С. 161-181.
63. Саяхов Р.Л. Активизация педагогического потенциала мусульманских религиозных первоисточников // Сибирский педагогический журнал. – 2017. – № 6. – С. 146-151.
  64. Саяхов Р.Л. Деятельность воскресных школ и их роль в формировании толерантности населения: опыт Духовного управления мусульман Республики Башкортостан // Мат-лы Всеросс. науч.-метод. конф. (с международным участием) «Университетский комплекс как региональный центр образования, науки и культуры». – Оренбург, 2015.
  65. Саяхов Р.Л. Методологические основы исследования Корана: учебное пособие для студентов гуманитарных и мусульманских учебных заведений. – Уфа: Изд-во БГПУ, 2017. – 238 с.
  66. Саяхов Р.Л. Современный взгляд на классическое корановедение: учебное пособие. – Уфа: Изд-во БГПУ, 2017. – 302 с.
  67. Саяхов Р.Л. Теоретико-методологические основы исследования педагогических условий формирования толерантности в исламских религиозных первоисточниках // Современные исследования социальных проблем. – 2017. Том 8, № 1. – С 161-181.
  68. Саяхов Р.Л. Университет ал-Азхар. Записки студента.– Уфа: Издательство «ХАН», 2009, 72 с.
  69. Тузбекова Л.С. Медресе «Галия» (1906-1919 гг.). – Уфа: Изд-во УГАЭС, 2007. – 146 с.
  70. Усманов А.С., Усманов С.М. Ритмы и излучения окружающего мира. – М.: Гуманитарный издательский центр ВЛАДОС, 2015. – 254 с.

71. Устав мусульманской религиозной организации – духовная профессиональная образовательная организация «Исламский колледж имени Марьям Султановой». Централизованная религиозная организация – Духовного управления мусульман Республики Башкортостан (новая редакция). – Уфа, 2014.
72. Фархшатов М.Н. «Дело» шейха Зайнуллы Расулева (1872-1917): Власть и суфизм в пореформенной Башкирии: Сборник документов. – Уфа: ИИЯЛ УНЦ РАН, 2009. – 356 с.
73. Фархшатов М.Н. Народное образование в Башкирии в пореформенный период: 60-90-е годы XIX в. – М.: Наука, 1994. – 145 с.
74. Фархшатов М.Н. Самодержавие и традиционные школы башкир и татар в начале XX века (1900-1917 гг.). – Уфа: Гилем, 2000. – 259 с.
75. Фаткуллина Ф.Г., Халикова Р.И. «Ихлас» мәчете башлангыч мөселман мәдрәсәсенә 3 еллык уку-укуыту программасы. – Уфа, 2011.
76. Философский энциклопедический словарь. – М.: ИНФРА, 1997. – 836 с.
77. Хабибуллина Г. Ю. Педагогическая система образования в исламе // Вестник ПСТГУ. – Серия IV: Педагогика. Психология. – 2016. – Вып. 3 (43). – С. 31–35.
78. Халак М.А. Педагогические идеи ибн Хальдуна / автореферат дисс. ... канд. пед. наук. – М., 1991. – 17 с.
79. Халимов А.Х. Воспитание, зарождение школ и педагогическая мысль таджиков в эпоху Саманидов: дисс. ... д-ра пед. наук. – Душанбе, 2012. – 320 с.
80. Харисова Л.А. Педагогический потенциал ислама. – М: ООО «ТИД «Русское слово – РС», 2008. – 352 с.

81. Ходжаев К.Т. Педагогические взгляды мыслителей таджикского народа в XI веке. / Дисс. ... д-ра. пед. наук. – Душанбе, 2010. – 298 с.
82. Хосейнзаде-Шенечи Х. История образования в исламе / пер. с перс. – М., 2012. – 258 с.
83. Шакур Р.З. Великий подвижник науки и просвещения // Ватандаш. – 2008. – № 10. – С. 22-36.
84. Шакур Р.З. Звезда поэзии. Башкирский поэт-просветитель Мифтахетдин Акмулла. Уфа: Китап, 2006. – 200 с.
85. Шаповалов В.К., Койчуев А.А.-Дж. Педагогический потенциал ислама: определение, структура, содержание // Вестник Северо-Кавказского государственного технического университета. – 2008. – № 1 (14). – С. 51-54.
86. Шафикова З.Х. Башкирская педагогическая мысль второй половины XIX века и ее влияние на развитие воспитания в национальной школе / автореферат дисс. ... канд. пед. наук. – М., 1994.
87. Шейх Зейнулла Расули (Расулев) ан-Накшбанди. Избранные произведения / Пер. с араб. под ред., с комментариями и примечаниями И.Р. Насырова. – Уфа, 2000. – 152 с.
88. Штейнберг В.Э. Инструментальная дидактика и дизайн-образование // Вестник Учебно-методического объединения по профессионально-педагогическому образованию: специализированный выпуск. – Екатеринбург: Изд-во ГОУ ВПО «Рос. гос. проф.-пед. Ун-т», 2007. – Вып. 2 (41). – С. 105-119.
89. Штейнберг В.Э., Калимуллин Р.Х., Манько Н.Н. Исламский дидактический шамаиль как детерминант толерантности: для студентов с углубленным изучением истории и культуры ислама. – Уфа: Изд-во БГПУ, 2012. – 110 с.

Учебное издание

**Руслан Линицевич Саяхов**  
**Тахир Мажитович Аминов**

**ИСЛАМСКАЯ ПЕДАГОГИКА**  
Учебное пособие

Лиц. на издат. деят. Б848421 от 03.11.2000 г. Подписано в печать 03.02.2020.  
Формат 60X84/16. Компьютерный набор. Гарнитура Times New Roman.  
Отпечатано на ризографе. Усл. печ. л. – 8,6. Уч.-изд. л. – 8,4.  
Тираж 10 экз. Заказ № 811

СП БГПУ 450000, г.Уфа, ул. Октябрьской революции, За