

**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

Учебник

для бакалавров по направлению 47.03.03 Религиоведение

Уфа 2019

УДК 2-472
ББК 86.216
С 22

Учебник подготовлен 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. Учебник для бакалавров по направлению 47.03.03 Религиоведение [Текст] – Уфа: Изд-во БГПУ, 2019. – 160 с.

В учебнике раскрываются особенности исламской педагогики. Анализ исламской педагогической теории основан на взаимно дополняющих подходах – исламоведческого и теологического. Первый характеризуется современной научной методологией, второй предполагает взгляда на исследуемую проблему «изнутри», с позиции носителей исламской культуры.

Предлагаемое издание относится к числу учебников нового поколения. В нем реализуются основные положения Федерального государственного образовательного стандарта высшего образования по 47.03.03 Религиоведение (уровень бакалавриата). Книга адресуетя 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

ВВЕДЕНИЕ	5
ГЛАВА I	
ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ ПРОБЛЕМЫ ИСЛАМСКОЙ ПЕДАГОГИКИ 7	
1.1. К вопросу о дихотомии науки и религии	7
1.2. Российский опыт педагогических исследований исламских первоисточников.....	14
1.3. Методология исследования Корана и хадисов	19
1.4. Исламские первоисточники о знании и образовании	32
1.5. Традиционная исламская классификация наук	37
1.6. Педагогический потенциал исламских первоисточников	40
ГЛАВА II	
ОБЩИЕ ОСНОВЫ ИСЛАМСКОЙ ПЕДАГОГИКИ 43	
2.1. Основные этапы развития исламской педагогики.....	43
2.2. Основные направления воспитания в исламской педагогике.....	49
2.3. Принципы, цели и задачи воспитания и образования в исламской педагогике	61
2.4. Особенности организации образовательного процесса в исламской педагогике	63
2.6. Правила организации внутреннего распорядка учебных заведений	77
2.7. Педагогический состав и учащиеся	79
2.8. Документы об образовании, титулы и степени учености	84
2.9. Особенности организации современного исламского образования (на примере международного исламского университета Ал-Азхар (Каир, Египет)).....	87
2.10. От исламского педагогического Ренессанса к современности (вместо заключения)	96
ЛИТЕРАТУРА	111

ПРИЛОЖЕНИЕ	120
Классики исламского мира о воспитании и образовании.....	120
<i>Ибн Мискавайх</i>	120
<i>Бурхануддин Зарнуджи</i>	130
<i>Джалал ал-Дин Руми</i>	136
Г. Ю. Хабибуллина Педагогическая система образования в исламе	154

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.

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 учебнике выделены три основных блока. Первый посвящен теоретико-методологическим проблемам исламской педагогики; второй – общим основам исламской педагогики; третий раздел вспомогательный. В нем, в виде приложения, дано несколько интересных работ исламских мыслителей, иллюстрирующих обоснованность размышлений, выводов и рекомендаций настоящего учебника.

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 немислимо 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 гносеологии¹. Наша работа,

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

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.

Известно, что звуковые (акустические) волны являются одними из главных 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»². 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 γ (гамма) излучение). Физики отмечают, что в настоящее время электромагнитные волны исследованы только в диапазоне от 10^2 Гц до 10^{23} Гц³.

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 физическая составляющая бытия, но и многие гуманитарные проблемы, одной из важнейших в этом ряду, являются вопросы морали⁴: ее природа, назначение, особенности проявления в различных социальных условиях. Подобное положение весьма убедительно заявляет о правомерности существования и актуальности рассмотрения категории

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

³ Там же, С. 20.

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

«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 арабо-мусульманской философии И.Р. Насыров, исследуя вопросы гносеологии в западной классической и арабо-мусульманской 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 арабо-мусульманских философов.

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

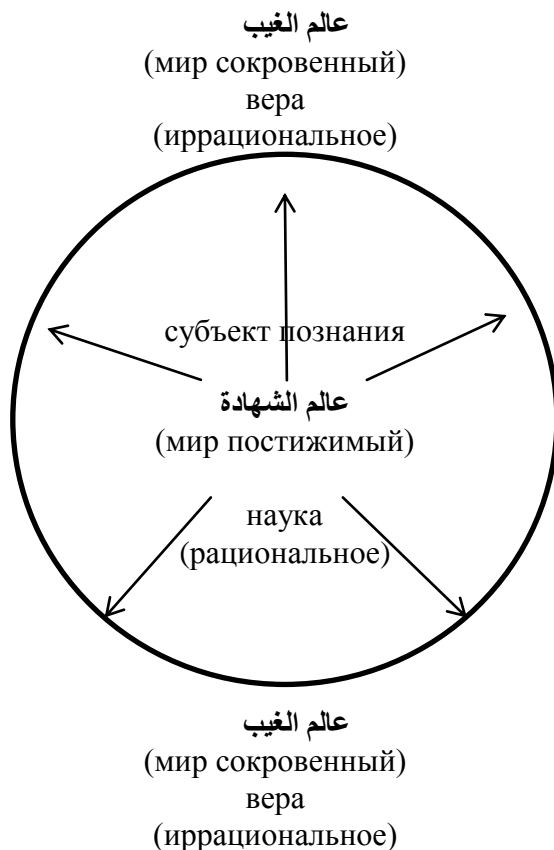


Рис. 1 Дихотомия наука – религия, с точки зрения природы познания

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 мышления⁵. В

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

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

Научная позиция (исламоведение)	Религиозная позиция (теология)
1) Коран есть священная книга мусульман, сборник проповедей, произнесенных Мухаммадом ибн Абдуллахом в форме «пророческих откровений».	1) Коран есть речь Всевышнего, ниспосланная пророку Мухаммаду посредством уахй, принципиально неподражаемая даже в объеме одной суры.
2) Знание Корана помогает понять ментальность, культуру мусульманских народов.	2) Коран является самым авторитетным источником знания.
	3) Множество хадисов

<p>3) Коран является непреерекаемым авторитетом в области арабской филологии.</p> <p>4) Коран является основой правовой системы многих мусульманских сообществ.</p> <p>5) Коран имеет множество параллелей с иудейскими и христианскими религиозными источниками.</p> <p>6) В ряде мусульманских стран знание Корана наизусть позволяет смягчить меру наказания преступникам.</p> <p>7) Изучение Корана потенциально доступно каждому.</p>	<p>свидетельствуют о достоинстве чтения и заучивания Корана наизусть. Десятикратное воздаяние за каждую прочитанную букву.</p> <p>4) Коран – лучшее средство для исцеления, помогает восстановить душевное равновесие.</p> <p>5) Коран защищает от внешних неблагоприятных факторов (шайтан, джинны, колдовство, сглаз).</p> <p>6) Чтение Корана есть поклонение Всевышнему.</p> <p>7) Коран явится защитником в могиле и заступником в День воздаяния.</p> <p>8) Чтение Корана очищает и защищает жилище.</p> <p>9) Толкованием Корана могут заниматься только признанные мусульманские специалисты в области корановедения и экзегетики.</p> <p>10) Правовые нормы из Корана могут выводить лишь признанные муджтахиды.</p>
--	---

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. Шаяхметова.

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 сослаться 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»⁶.

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

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 характера⁷.

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»⁸. 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»⁹. 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»¹⁰.

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

⁷ 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.

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

⁹ Там же.

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

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.

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

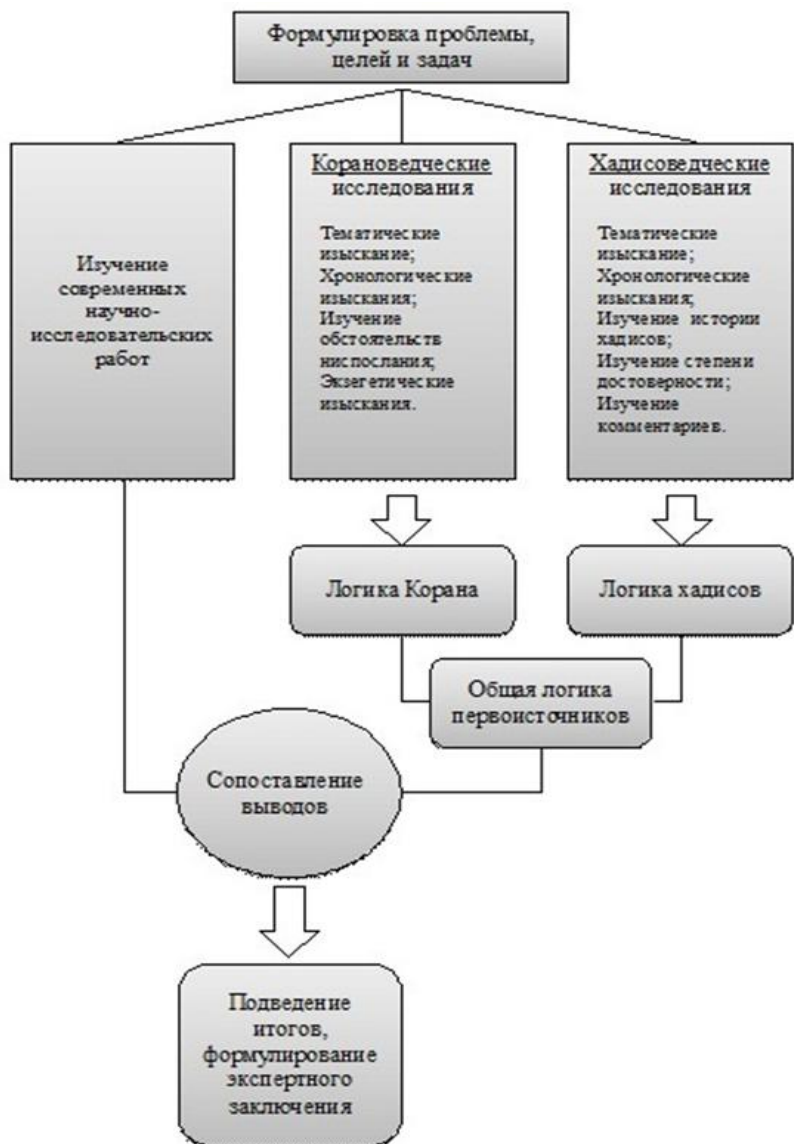


Рис. 1. Логико-смысловая схема научного исследования

Более подробно приведенные принципы могут быть представлены следующим алгоритмом исследования:

1. Формулирование проблемы исследования.
2. Постановка цели и задач исследования.
3. Анализ научных наработок 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 работами 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 дидактике¹¹.

¹¹ 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., 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.

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.

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 Корану¹², 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.

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-

¹² См., например:

المعجم المفهرس لألفاظ القرآن دار الحديث – القاهرة 2007

1505) в работе «Совершенство в коранических науках»¹³. 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 специализированным справочникам).

Обстоятельства ниспослания выделенных фрагментов могут изучаться по различным источникам¹⁴.

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:

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

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

لباب النقول في أسباب النزول للإمام جلال الدين السيوطي دار ابن الهيثم القاهرة | 2005

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 хадисов¹⁵. Его можно проводить с опорой на

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

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 получают 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.

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 работами 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.

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 ведает о том, что вы совершаете»;

أَمَّنْ 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 وَالذَّوَابِّ 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 آمِنُوا بِهِ أَوْ لَا تُؤْمِنُوا إِنَّ الَّذِينَ أُوتُوا الْعِلْمَ مِنْ قَبْلِهِ إِذَا يُنْزِلُ عَلَيْهِمْ بَحْرُونَ مِنَ الْإِنْفِقَانِ
سُجَّدًا وَيَقُولُونَ سُبْحَانَ رَبِّنَا إِنْ كَانَ وَعْدُ رَبِّنَا لَمَفْعُولًا وَيَخْرُونَ لِلْإِنْفِقَانِ يَبْكَونَ
وَيَرِيدُهُمْ حُشوعًا

«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 разумеют их только обладающие знанием» (29: 43);

فُلْ مَنْ حَرَّمَ زِينَةَ اللَّهِ الَّتِي أَخْرَجَ لِعِبَادِهِ وَالطَّيِّبَاتِ مِنَ الرِّزْقِ فُلْ هِيَ لِلَّذِينَ آمَنُوا فِي الْحَيَاةِ الدُّنْيَا خَالِصَةً يَوْمَ الْقِيَامَةِ كَذَلِكَ نُفَصِّلُ 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 مِّنْهُمْ 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 مِّنكُمْ 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 айаты, 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 كَآفَّةً فَلَوْلَا نَفَرَ مِن 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, представляющую 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.

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.

1.6. Педагогический потенциал исламских первоисточников

Если потенциалом считают совокупность нераскрытых либо незадействованных возможностей¹⁶, то педагогическим потенциалом называют совокупность возможностей, способных оказывать продуктивное влияние на процесс формирования и становления личности в части ее воспитания и обучения¹⁷. 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

¹⁶ Философский энциклопедический словарь. – М.: ИНФРА, 1997. – 836 с.

¹⁷ 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.

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 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 личности¹⁸. Его особенностью является учет двойственности бытия (бренный и вечный миры), двойственности природы

¹⁸ 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.

человека (материальной и духовной), а также двойственной оценки поступков (со стороны общества и со стороны высших истин трансцендентного начала).

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)¹⁹. 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 человека²⁰.

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

²⁰ 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.

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 предприятием 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.

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 незыблемость 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»²¹. 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 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

²¹ Сахих аль-Бухари. Перевод: Владимир Абдулла Нирша. 1-е изд. – М.: Благотворительный Фонд «Ибрагим Бин Абдулазиз Аль Ибрагим», 2002. – Т.1. – 475 с.

становится все более осязаемым, 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 раз²². При этом хадисы провозглашают, что «поиск знания является обязанностью для каждого мусульманина и мусульманки», «идущему 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

²² См., например:

المعجم المفهرس لأفراط القرآن\ دار الحديث – القاهرة\ 2007
مفردات القرآن. معاجم مفهرسة للألفاظ والمواضيع\ دار الرشيد – دمشق – بيروت\ بدون تاريخ

становятся «полезными»²³. 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 благодетий для вечного будущего.

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.

²³ Абу Хамид ал-Газали. Начало праведного пути / Перевод с арабского Р.Л. Саяхова. – Уфа, 2006. – 96 с.

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 аятов 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 конфликтогенными 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)²⁴.

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.

В исламских первоисточниках уделено достаточно внимания вопросам организации целостного педагогического процесса. Так их анализ иллюстрирует множество фрагментов о взаимосвязанных действиях

²⁴ См.:

المعجم المفهرس لأفراط القرآن\ دار الحديث – القاهرة\ 2007
مفردات القرآن. معاجم مفهومة للألفاظ والمواضيع\ دار الرشيد – دمشق – بيروت\ بدون تاريخ

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.).

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 посланиями:

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»²⁵.

²⁵ 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 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 выносятся 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

(насиленно) заставляя 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 современники²⁶ 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 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.

²⁶ Хосейнзаде-Шенечи Х. со ссылкой на Ибн ал-Сахнун и его труд Адаб ал-мута'аллим.

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 степени, 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 Сайфуддин 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.

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 ведение 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 Низамийа 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»²⁷.

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 переданы профессору, тогда он самым доступным образом отвечает на каждый из них»²⁸.

Важность такого метода ученые мужи осознавали в полной мере. Ибн Халдун в работе Мукаддима отмечает по

²⁷ Цитата из источника: Хосейнзаде-Шенечи Х. История образования в исламе / пер. с перс. – М., 2012. – 258 с. – С. 188.

²⁸ Там же.

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»²⁹.

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.

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

²⁹ Там же.

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.

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.

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 Мустансирийа, 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 отмечают³⁰, что «среди ученых-мухаддисов считается желательным и поощряемым, чтобы для занятий

³⁰ Хосейнзаде-Шенечи Х. История образования в исламе / пер. с перс. – М., 2012. – 258 с. – С. 175

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.

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.

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.

Иджаса 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 именованя 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).

2.9. Особенности организации современного исламского образования (на примере международного исламского университета Ал-Азхар (Каир, Египет))³¹

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.

³¹ Саяхов Р.Л. Университет ал-Азхар. Записки студента. – Уфа: Изд-во «ХАН», 2009. – 72 с. (Фрагмент работы).

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.

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 ступени» (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. Владение 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 – правоведов. 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 преступления – 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 сдать наизусть на первом курсе – два «джуза», 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.

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

Исламская культура в целом стала той аккумулярующей 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. Медынский 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 Запада³².

³² Халимов А.Х. Воспитание, зарождение школ и педагогическая мысль таджиков в эпоху Саманидов: дисс. ... д-ра пед. наук. Душанбе, 2012. С. 45.

А вот, что пишет автор учебного пособия А.Н. Джуринский о мусульманской педагогической мысли: «Идеи и практика воспитания и образования Исламского мира во многом предвосхитили школьно-педагогические достижения Европы и нередко служили эталонами для Запада... Появившиеся на Востоке школы университетского типа в значительной мере оказались прообразами средневековых университетов Европы»³³.

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 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

³³ Джуринский А.Н. История педагогики: Учеб. пос. для студ. педвузов. М.: Владос, 1999. Сс. 90-91.

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 натуру³⁴.

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 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

³⁴ Камалова Ш.У. и др. Педагогические взгляды Абу Али ибн Сины (Авиценны) // Молодой ученый. 2015. № 9. С. 1068-1070.

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 личностно 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»³⁵. Или

³⁵ Аль-Газали. Наставление сыну / Избранные произведения мыслителей стран Ближнего и Среднего Востока IX-XIV вв. – М., 1961.

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 рождается от тебя, будет желать того же, что желает тот, от кого ты родился»³⁶. 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, когда он начинает желать для других то, что он желает для себя»³⁷.

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

³⁶ Кабус-намэ / пер. Е. Бертельса. М.: Изд-во восточной лит-ры, 1958. С. 79.

³⁷ Аль-Газали. Указ. соч.

пошатнувшихся религиозных и нравственных устоев общества»³⁸. 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.

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

³⁸ Мухаметшин А.Г. Просветительская и педагогическая деятельность Галимджана Баруди (Галиев Галимджан) (1857-1921) // Вестник Башкирского университета. 2006. Т. 11. № 2. С. 132.

от души, знающей актуально, к душе, знающей потенциально»³⁹. 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 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»⁴⁰.

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.

³⁹ Аминов Т.М. История исламской педагогики и образования. Учебник для бакалавров по направлению. 47.03.03 Религиоведение. Уфа: Изд-во БГПУ, 2018. – С. 17.

⁴⁰ Аминов Т.М. Указ. соч. С. 17.

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 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»⁴¹.

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

⁴¹ Садовниченко В.А. Предисловие / Образование, которое мы можем потерять: Сборник статей. М., 2003.

системе отечественного исламского образования мы наблюдаем множество явлений, показавших свою состоятельность и жизнестойкость идей, имевших место, как в эпоху исламского педагогического Ренессанса, так и в последующие столетия.

ЛИТЕРАТУРА

1. Акмулла // Краткая литературная энциклопедия. – Т. 1. – М., 1962.
2. Али-Заде Айдын Ариф оглы. Исламский энциклопедический словарь. – М.: Ансар, 2007. – 400 с.
3. Алиризо М.Р. Обучение и воспитание в педагогическом учении Абу Хамида Газали // Молодой ученый. – 2013. - №5. – С. 657-660.
4. Аль-Газали. Избавляющий от заблуждений / Избранные произведения мыслителей стран Ближнего и Среднего Востока IX-XIV вв. – М., 1961.
5. Аль-Газали. Начало праведного пути / Перевод с арабского Р.Л. Саяхова. – Уфа, 2006. – 96 с.
6. Аль-Газали. Наставление сыну / Избранные произведения мыслителей стран Ближнего и Среднего Востока IX-XIV вв. – М., 1961.
7. Аль-Фараби. Историко-философские трактаты / Перевод с арабск. – Алма-Ата: Изд-во «Наука» Казахской ССР, 1985. – 624 с.
8. Аминов Т.М. История исламской педагогики и образования. Учебник для бакалавров по направлению. 47.03.03 Религиоведение. – Уфа: Изд-во БГПУ, 2018. – 159 с.
9. 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.
10. Аминов Т.М. Новая концепция историко-педагогического исследования // Сибирский педагогический журнал. – 2008. – № 11. – С. 445-449.

11. Аминов Т.М., Аминова Л.Я. Мусульманское педагогическое образование в дореволюционной Башкирии // Педагогика. – 2002. – № 1. – С. 89-93.
12. Аминова Л.Я. История женского образования в Башкирии: Вторая половина XIX – начало XX века. – Уфа: Изд-во РИО РУНМЦ МО РБ, 2005. – 188 с.
13. 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.
14. 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.
15. Асадуллин Р.М. Актуальные направления современных педагогических исследований // Педагогический журнал Башкортостана. – 2018. – № 2 (75). – С. 7-14.
16. Баишев Ф.Н. Общественно-политические и нравственно-этические взгляды Ризы Фахретдинова. – Уфа: Изд-во «Китап», 1996.
17. Башкирская энциклопедия. – Уфа: Научное издательство «Башкирская энциклопедия», 2005-2011. – В 7 томах.
18. Башкортостан. Краткая энциклопедия. – Уфа: Научное издательство «Башкирская энциклопедия», 1996.
19. Белл Р., Уотт У.М. Коранистика: введение. – С.-Пб.: Диля, 2005. – 256 с.
20. Бёртон Дж. Мусульманское предание: Введение в хадисоведение. – С.-Пб.: Диля, 2006. – 304 с.
21. Биктемирова Э.И. Педагогические воззрения и деятельность Галимджана Баруди / Дисс. ... канд. пед. наук. – Казань, 2002. – 180 с.

22. Валеев Д.Ж. Нравственная культура башкирского народа: прошлое и настоящее. – Уфа: Башк. кн. изд-во, 1989. – 256 с.
23. Вильданов А.Х. Акмулла – певец разума и света. – Уфа: Башкирское книжное изд-во, 1981.
24. Вильданов А.Х., Кунафин Г.С. Башкирские просветители-демократы XIX века. – М.: Наука, 1981.
25. Воспитание и обучение с точки зрения мусульманских мыслителей / Колл. авторов; пер. с перс. Дж. Мирзоева. – Т. 1. – М.: Изд-во «Садра», 2016. – 340 с.
26. 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.
27. Джалал ад-Дин ас-Суйути. Совершенство в коранических науках. Вып. 1: Учение о толковании Корана. – М.: ИД «Муравей», 2000. – 240 с.
28. Джурицкий А.Н. История педагогики и образования. – 3-е изд. перераб. и доп. – М.: Изд-во Юрайт, 2014. – 676 с.
29. Джурицкий А.Н. История педагогики: Учеб. пос. для студ. педвузов. – М.: Владос, 1999. – 432 с.
30. 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.
31. Ибрагимов Х.И., Абдуллаева Ш.А. История педагогики и образования: учебник для магистрантов. – Ташкент, 2009.
32. Игнатенко А.А. Ибн Хальдун. – М. Изд-во: Мысль, 1980. – 160 с.

33. Избранные произведения мыслителей Среднего Востока IX-XIV вв. / Сост. С.Н. Григорян, А.В. Сагадеев. – М.: Изд-во «Социально-экономической лит-ры». – 1961.
34. Кабус-намэ / пер. Е. Бертельса. – М.: Изд-во восточной лит-ры, 1958. – 136 с.
35. Камалова Ш.У. и др. Педагогические взгляды Абу Али ибн Сины (Авиценны) // Молодой ученый. – 2015. – № 9. – С. 1068-1070.
36. Койчуев А.А. Педагогический потенциал ислама в светских образовательных практиках: дис. ... докт. пед. наук: 13.00.01. – Ставрополь, 2008. – 226 с.
37. Кулиев Э.Р., Муртазин М.Ф. Корановедение: учебное пособие / Под общей ред. М.Ф. – М.: Агентство печати «Столица», 2011. – 528 с.
38. Магеррамова Габиба. О педагогических воззрениях Насираддина Туси // Вестник КазНУ, серия «Педагогические науки». – 2011. – № 2 (33) – С. 20-23.
39. Магсумов Т.А. Джигеты: большая история маленького народа // Русин. – 2016. – № 3 (45). – С. 247-253.
40. Магсумов Т.А. Образовательные экскурсии в средней профессиональной школе дореволюционной России // Былые годы. Российский исторический журнал. – 2013. - № 1. – С. 52-60.
41. Магсумов Т.А. Педагогические советы средних учебных заведений России на рубеже XIX-XX века // В мире научных открытий. – 2010. - № 1-3. – С. 31-36.
42. Магсумов Т.А. Средняя профессиональная школа Казани в конце XIX – начале XX века. – СПб.: Инфо-да, 2010. – 302 с.
43. Мискавайх А. ибн М. Трактат о природе справедливости / Перевод и коммент. З.И. Гусейновой. – М.: Наука, 2000. – С. 286-300.
44. Митрахович В.А. Потенциал как педагогическая категория [Электронный ресурс] / В.А. Митрахович. –

Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/v/potential-kak-pedagogicheskaya-kategoriya>. – Дата обращения: 14.12.2014.

45. Мруз А.А. Философия аль-Кинди/ автореферат дисс. ... канд. философ. наук. – Москва, 1990. – 25 с.
46. Мухаметшин А.Г. Просветительская и педагогическая деятельность Галимджана Баруди (Галиев Галимджан) (1857-1921) // Вестник Башкирского университета. – 2006. – Т. 11. - № 2. – С. 131-135.
47. Насыров И.Р. Вопросы гносеологии в западной классической и арабо-мусульманской философию. – Уфа: РИО РУНМЦ Госкомнауки РБ, 2000. – 198 с.
48. Новая философская энциклопедия: В 4 тт. – М.: Мысль, 2001.
49. Очерки истории школы и педагогической мысли Древнего и средневекового Востока / Под ред. К.И. Салимовой. – М., 1988.
50. Очерки истории школы и педагогической мысли народов СССР. Вторая половина XIX века. – М.: Педагогика, 1973. – 606 с.
51. Очерки Марджани о восточных народах / Вступ. ст., коммент., перевод и примеч. А.Н. Юзеева. – Казань: Татар. книжн. изд-во, 2003. – 175 с.
52. Рахимкулова М.Ф. Медресе «Хусаиния» в Оренбурге. – Оренбург: Изд-во «Яны Вақыт», 1997. – 254 с.
53. Рахимкулова М.Ф. Преподавание естественных наук в татарских школах дореволюционной России. – Оренбург: Агентство «Пресса», 1998. – 217 с.
54. Российская педагогическая энциклопедия: В 2 т. – М.: Изд-во: Большая рос. энциклопедия, 1993. – Т.1.
55. Сагадеев А.В. Ибн Рушд. – М., 1973.
56. Сагадеев А.В. Ибн Сина. – М., 1980.
57. Садовничий В.А. Предисловие / Образование, которое мы можем потерять: Сборник статей. – М., 2003.

58. Сайдуллаева Г.Р. Этические взгляды Кайковуса / автореферат дисс. ... канд. философ. наук. – Душанбе, 2000. – 21 с.
59. Салихова С.З. Педагогические взгляды Ризы Фахретдинова // Ядкяр. – 2003. - № 1. – С. 109-118.
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-укыту 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., Койчув 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.
90. Юнусова А.Б. Ислам и мусульмане Южного Урала в историко-правовом пространстве России. Сборник законодательных актов, постановлений и распоряжений центральных и региональных органов власти и управления в XX-XXI вв. – Уфа, 2009.

ПРИЛОЖЕНИЕ

Классики исламского мира о воспитании и образовании⁴²

Приложение 1

Ибн Мискавайх⁴³ (932-1030/ 320-421 г.х.) – Абу ‘Али Ахмад ибн Мухаммад ибн Йа‘куб ибн Мискавайх (أبو علي أحمد (بن محمد بن يعقوب بن مسكويه). Исламский историк, поэт и философ. Внес значительный вклад в развитие арабо-мусульманской философии.

Ибн Мискавайх считал, что на основе воспитания и обучения человеческие качества можно корректировать, несмотря на значительную дифференциацию человеческих потенциалов и степени предрасположенности к воспитанию.

Если предоставить человека самому себе, не оказывая внешних воспитательных и образовательных воздействий, он будет продолжать свое формирование тем натуральным образом, каким формировался в детстве. Вероятнее всего, он все более и более будет склоняться к тем низменным качествам, которые соответствуют его природе. В этом отношении, религиозные предписания играют роль своего рода гаранта, ограждающего от культивирования предосудительных склонностей. Они воспитывают его на основе высокой этики и морали, готовя к познанию высшей мудрости, поиску добродетелей и достижению человеческого счастья путем благородных размышлений.

⁴² Цитаты с изменениями и дополнениями по источнику: Хосейнзаде-Шенечи Х. История образования в исламе / пер. с перс. – М., 2012. – 258 с.

⁴³ Материал подготовлен на основе источника: Воспитание и обучение с точки зрения мусульманских мыслителей / колл. Авторы; пер. с перс. Дж. Мирзоева. – Т. I. – М.: ООО «Садра», 2016. – 340 с.

Рассуждая о целях воспитания, Ибн Мискавайх условно делит их на так называемые «горизонтальные» и «вертикальные». Горизонтальными он именуется сквозные и неизменные цели, служащие ориентирами на любой стадии воспитания. К вертикальным он относит те, которые, подобно ступенькам лестницы, позволяют шаг за шагом преодолевать конкретные этапы на пути достижения более общей конечной цели. Осознание конечной цели он считает предельно важным, поскольку лишь так человек способен конкретизировать шаги и распределить усилия на пути ее достижения. Кроме того, четкое осознание цели играет роль высшего мотива, вдохновляющего человека на активные действия.

В соответствии с исламским мировоззрением, конечной целью воспитания является устремленность и приближение к Всевышнему, означающее отказ от порицаемых качеств и украшение себя добродетелями, избавление от тревог и волнений посредством постижения истинных начал бытия.

Мыслитель убежден, что душа и тело оказывают взаимное влияние друг на друга. Это значит, что физические недуги влияют на психику так же, как психическое состояние (гнев, стресс, радость, любовь) влияет на тело. В связи с этим, он считает физическое воспитание важной составляющей воспитания, обеспечивающей достижение его конечной цели.

Подобно Аристотелю, Ибн Мискавайх признает здоровье одной из составляющих человеческого счастья. Он дает следующее определение физическому здоровью: «это когда различные органы тела свободны от недугов, и каждый может хорошо выполнять свои функции». Таким образом, физическое воспитание он считает одной из важных воспитательных целей.

Важность интеллектуального воспитания обосновывается Ибн Мискавайх тем, что обладание разумом отличает человека от многих других созданий. Учитывая, что разум может влиять на поведение лишь при условии достаточной его силы, культивирование разума должно быть одним из приоритетных направлений воспитания. Именно сила здравого разума помогает человеку сохранить умеренность, не впадать в крайности, а значит поступательно самосовершенствоваться и достигать счастья. Интеллектуальное воспитание Ибн Мискавайх связывает с умственным, высказывая уверенность, что каждый должен осваивать как точные, так и естественные науки, чтобы подготовить свой разум к познанию рациональных наук, абстрактных истин и Всевышнего Аллаха. Обретение знаний, считает он, укрепляет душу и приносит человеку чувство убежденности и умиротворения, поскольку усиленный таким образом разум способен отличить здоровое от несостоятельного.

Нравственное воспитание помогает человеку избавляться от пороков и украшать себя добродетелью. Путем нравственного воспитания добродетели укрепляются, а пороки не находят места в душе человека. Благодаря этому, человек способен духовно возвышаться, ограждая себя и общество от нравственной деградации. В результате, все внутренние силы приходят в равновесие и гармонию, способствуя достижению высшего совершенства.

Религиозное воспитание, как и следует ожидать от исламского ученого, занимает особое место во взглядах Ибн Мискавайх. Он считает, что религия, посредством учений о душе и теле направляет человека к вершинам подлинного совершенства и счастья. Пророки, таким образом, были врачевателями человеческих душ.

Религиозные предписания регламентируют три вида поклонения:

1. Физические (молитва, пост, паломничество);
2. Духовные (здоровое мировоззрение и размышление);
3. Общественные (семья, общественно полезный труд, обязанности перед социумом и государством).

Все религиозные предписания направлены на гармоничное развитие души и тела, а также на поддержание здорового климата внутри человеческого сообщества.

Формулируя свои мысли относительно стадий воспитания, Ибн Мискауйх отмечает следующее. Человек занимает конечную стадию в цепи природных созданий (минералы, растения, животные, человека). В своем естественном развитии человек проходит несколько стадий: вначале он формируется как плод в утробе матери, затем он появляется на свет, наступает детство, юность, молодость, зрелость.

В соответствии с природой естественного развития человека, воспитание также должно быть подчинено принципам постепенности и поэтапности. Стадии воспитания человека должны соответствовать стадиям его роста и развития его естественных способностей. Вначале в человеке присутствует интерес к пище, затем проявляется сила эмоции (гнева), и лишь затем – интерес к познанию.

Интерес к пище является основной первой силой, присутствующей в человеке, поскольку с самого начала она обеспечивает поддержание жизни. Младенец тянется к материнской груди, хотя этому его никто не учил. Он плачем дает понять матери, что голоден, хотя этому его никто не учил.

Постепенно, первые интересы развиваются, и в ребенке начинает проявляться склонность к различным занятиям. Со временем, в нем просыпается сила воображения, рисующая в уме определенные образы и заставляющая реализовывать их на практике. Позже в нем проявляется сила эмоции, посредством которой он

избавляется от того, что его беспокоит, прибегая иногда к помощи родителей или иных людей. После этого в ребенке возникает сила разума, позволяющая отличать хорошее от плохого. Эта сила должна направить его к добру. Одним из признаков ее появления является застенчивость, поскольку стыд есть страх перед совершением дурного поступка и тем, что люди могут узнать об этом.

Таким образом, Ибн Мискавайх делит воспитание на три этапа, соответствующие стадиям естественного развития человека. На первом этапе необходимо уделить внимание физическим способностям ребенка. Прежде чем приучать его к духовным добродетелям, умственным занятиям и знанию, необходимо развивать его тело.

На втором этапе необходимо побуждать подростков перенимать благородные качества, ограждать их от общения с недостойными людьми и поощрять дружбу с достойными. Молодежь следует воспитывать в соответствии с религиозными предписаниями, дабы уберечь от пороков и украсить добродетелью. Среди похвальных качеств, которые следует прививать, такие как скромность, правдивость, уважение к родителям и учителям, соблюдение норм общественного порядка.

Поскольку молодость – это пора расцвета сил страсти и гнева, эмоции могут овладеть душой неопытного еще создания. Именно здесь возрастает роль разума, который должен контролировать физическую и эмоциональную составляющую.

На третьем этапе молодого человека необходимо побуждать к учебе и постижению знаний. В первую очередь, это логика, физика, математика, богословие.

Важно, чтобы стадии воспитания соответствовали этапам естественного развития человека. В противном случае, затрачиваемые усилия не только не принесут желаемых результатов, но могут дать обратный результат,

не упорядочивая внутренний мир, а вводя его в расстройство и заблуждение. Ибн Мискавайх сравнивает данное положение с питанием, когда каждому возрасту соответствуют свои особенности: мясо и злаки в грудном возрасте могут не только навредить, но и погубить младенца.

Далее, размышляя о механизмах воспитания и формирования требуемых качеств, Ибн Мискавайх отмечает в качестве ключевого средства – приобретение привычки. Привычка, отмечает он, – это поведение, которое формируется в результате постоянных повторений. Поначалу какие-то интеллектуальные или физические действия могут казаться непривычными и вызывать чувство дискомфорта, но со временем человек к ним привыкает. Позже привыкание трансформируется в привычку и становится органичным качеством человека. Например, чтобы обрести благой нрав, необходимо планомерно и целенаправленно совершать соответствующие ему действия. То же самое правомерно и в отношении дурных качеств.

Таким образом, отмечает Ибн Мискавайх, повторение играет важную роль в процессе обучения и воспитания. Не осознав роли привычки в деле воспитания невозможно выстраивать воспитательный процесс.

Размышляя о роли общества в деле воспитания, Ибн Мискавайх пишет, что человек не может достичь физического и духовного совершенства в отрыве от общества. Такие добродетели как смелость, целомудрие, щедрость, преданность, искренность, дружба могут проявляться лишь в общественной среде. В связи с этим, Ибн Мискавайх придавал внимание процессу социализации посредством социального воспитания. Связывая религиозно-этические предписания со своим личным опытом, Ибн Мискавайх дает следующие советы.

1. Важно воспитывать в подрастающем поколении чувство справедливости. Ибн Мискавайх считает, что человек должен быть справедлив по отношению в Всевышнему, к людям и к памяти предков. Что касается справедливости по отношению к Всевышнему, то она проявляется в благодарности и покорности к Нему. Справедливость к людям проявляется в соблюдении их прав, честности и стремлении помочь. Справедливость к памяти предков проявляется в уважении к ним и выполнении их заветов. Естественным результатом всеобщей справедливости является атмосфера доверия, любви и взаимного уважения.

2. Исполнение религиозно-культовой практики, особенно коллективной ее составляющей, оказывают большое влияние на социальное воспитание человека. Это развивает взаимоуважение, способствует укреплению чувства солидарности и взаимопонимания, позволяет ближе знакомиться с жизнью общества.

3. Большую значимость для воспитания имеет чувство благожелательности к людям: «Желая людям блага и проявляя добро, каждый привлечет к себе их симпатию и будет пользоваться всеобщим уважением».

4. В обществе человек должен проявлять скромность, поскольку власть, имущество, сила есть преходящие и иллюзорные ценности, временное распределение которых находится в деснице Создателя.

5. Человек должен воспитывать в себе верность и терпеливость.

В общем же, Ибн Мискавайх советует побуждать своих детей общаться с хорошими людьми, дабы перенимать их добродетели.

О принципах воспитания и обучения

В соответствии с исламской традицией, Ибн Мискавайх называет шариат критерием определения добродетели и мерилom справедливости. С целью наиболее плодотворного воспитания в духе шариата, Ибн Мискавайх рекомендует строить педагогический процесс с учетом следующих принципов.

1. Принцип постепенности

В соответствии с упомянутым выше, Ибн Мискавайх указывает на необходимость учета поэтапного развития человека:

а) этап заботы о еде характеризуется проявлением силы страсти;

б) этап силы эмоции характеризуется направленностью действий на самозащиту и самосохранение любыми средствами;

в) этап силы разума характеризуется появлением чувства стыдливости.

2. Принцип учета индивидуальных различий

Ибн Мискавайх по этому поводу пишет: «Необходимо знать, что каждый человек склонен к определенным добродетелям и ближе к ним... Поэтому воспитателю следует направлять каждого человека к соответствующему для него счастью и разделить свое внимание на две части. Одну часть посвятить тому, чтобы занимать людей интеллектуальными науками, а другую часть – тому, чтобы занимать их ремеслом и физической работой»⁴⁴. Таким образом, Ибн Мискавайх показывает важность индивидуального подхода, учитывающего склонности и предрасположенности каждого подопечного.

⁴⁴ Воспитание и обучение с точки зрения мусульманских мыслителей / колл. Авторы; пер. с перс. Дж. Мирзоева. – Т. I. – М.: ООО «Садра», 2016. – 340 с. – С. 75.

3. Принцип приучения к трудности

Данный принцип подразумевает необходимость не только закалять характер, но и приучать воспитанников добиваться поставленных целей.

О методах воспитания

1. Метод размышления

Ибн Мискавайх считает, что совершенство человека обусловлено специфичными человеческими качествами, которых лишены животные: человек, в отличие от животных, достигает своего совершенства на основе умственной работы. Он пишет: «Действия душевных сил и свойственная человеку духовность, от которой зависит его человечность и добродетельность, есть волевые действия, которые проявляются на основе разума и размышления... Счастье человека зависит от его человеческих действий, совершаемых на основе разума и размышления»⁴⁵. Таким образом, Ибн Мискавайх считает, что одним из ключевых методов воспитания личности состоит в интеллектуальных упражнениях, направленных на активизацию мыслительной деятельности.

2. Метод влияния сверстников и среды

Данный метод предполагает учитывать то влияние, которое оказывают друг на друга дети и среда в целом.

3. Метод занятия физкультурой и спортом

Ибн Мискавайх по этому поводу отмечает, что физические упражнения активизируют инстинкты, укрепляют здоровье, дарят бодрость и очищают душу. Ученый убежден, что спортивные занятия оказывает

⁴⁵ Воспитание и обучение с точки зрения мусульманских мыслителей / колл. Авторы; пер. с перс. Дж. Мирзоева. – Т. I. – М.: ООО «Садра», 2016. – 340 с. – С. 77.

сильное позитивное влияние на воспитание и готовность к изучению и постижению наук.

4. Метод проявления любви

Ибн Мискавайх считает, что общество держится на подлинной любви. Более того, он утверждает, что если подлинная любовь и верность будут править обществом, то никакой нужды в справедливости уже не останется. По всей видимости, Ибн Мискавайх подразумевает далеко не ту любовь, что связана с удовольствием и страстью, а ту, что заключает в себе подлинную дружбу, уважение, самопожертвование. К такому выводу можно прийти на основе той классификации, которую он представляет, размышляя о видах любви.

Любовь человека к Всевышнему основывается на познании человека о Боге и чистоте его души. Это наивысший вид любви, доступный лишь духовно возвышенным ученым.

Любовь ученика и воспитанника к своему учителю и воспитателю близка по своей чистоте и искренности к предыдущему виду, поскольку настоящий учитель питает и развивает духовную составляющую.

Любовь родителей к детям и детей к родителям естественна и подобна любви между причиной к следствию.

Любовь детей друг к другу основана на единстве их начал в физическом, морально-психологическом и культурном плане.

Учитывая столь высокую значимость данного фактора, Ибн Мискавайх считает проявление любви в педагогическом процессе одним из действенных методов воспитания человека.

Приложение 2

*Бурхануддин Зарнуджи*⁴⁶ (برهان الدين الزرنوجي) – мусульманский ученый VI века хиджры. Родился в Зурнудж (Зурнук) на территории Ферганской долины в Средней Азии. Автор книги «Тал‘им ал-мута‘алим тарик ал-та‘аллум» (Обучение учителя методике познания), ставшей одной из наиболее популярных работ исламских мыслителей, освещающей вопросы педагогики. В книге рассматриваются вопросы нравственных качеств учителя, методики преподавания, целей учебы, поведения учеников и факторов плодотворности учебы. Это первая книга исламских мыслителей, целиком посвященная вопросам воспитания и обучения. Особенностью ее является оригинальная структура, отличная от распространенной в те времена структуры книг по исламскому праву.

С точки зрения Зарнуджи, обучение стоит на трех основах: учителе, ученике и семье ученика. Главная роль отводится учителю, поскольку именно он отвечает за целенаправленность и планомерность образовательно-воспитательного процесса. Именно с этим связано то внимание, которое автор проявляет рассмотрению его качеств.

Скромность, по мнению Зарнуджи, является лучшим украшением учителя. Как на словах, так и в делах он должен быть скромным, но сохранять самоуважение. Обладание данным качеством с одной стороны укрепляет авторитет учителя, а с другой – служит примером для подражания.

Милосердие и сострадание также являются неизменными качествами учителями. Под милосердием Зарнуджи понимает любовь к ученику, а под состраданием –

⁴⁶ Материал подготовлен на основе источника: Воспитание и обучение с точки зрения мусульманских мыслителей / колл. Авторы; пер. с перс. Дж. Мирзоева. – Т. I. – М.: ООО «Садра», 2016. – 340 с.

доброжелательность. Кроме того, обладание этими качествами оберегают учителя от раздоров и вражды с окружающими, от зависти и мнительности, разрушающими человеческие взаимоотношения.

Учитель должен готовить себя к преподаванию, и не брать на себя те дисциплины, которые ему не по силам. Кроме того, он должен владеть методиками образования и пользоваться наиболее подходящими из них в каждом конкретном случае. В противном случае, он не будет справляться со своими задачами и потеряет авторитет, а ученики могут сформировать неправильное понимание предмета.

Составляя план обучения, учитель должен учитывать способности учеников. Объем и сложность уроков должны возрастать постепенно, по мере роста возможностей учеников. Нарушение этого правила приведет к негативным последствиям. Во-первых, это приведет к быстрой утомляемости, перерастающей в пассивность и лень, а во-вторых, ученик будет ориентироваться лишь на запоминание, но не на осмысление материала.

Среди правил, позволяющих повысить количественные и качественные показатели обучения, Зарнуджи выделяет следующие.

1. Выбор благословенного времени для начала занятий. Зарнуджи считает, в частности, что для начала важных дел наиболее подходящий день – среда.
2. Важно мотивировать учеников на получение знаний и разъяснить то, каким образом знания приобретаются.
3. Соблюдение принципа постепенности: от простого – к сложному.
4. Избегание перегрузок по времени, объему и сложности материала.
5. Доброжелательность и терпение учителя.

С точки зрения роли и значения в жизни человека и общества, Зарнуджи разделяет науки на три класса: те, что должны изучаться каждым без исключения (богословие, этика); те, изучение которых является уделом лишь группы людей (медицина); те, которые вредят человеку (астрология).

Целям, равно как и мотивам обучения Зарнуджи придает особую важность, обосновывая это религиозным положением о том, что «все деяния оцениваются по намерениям», а также отмечая, что любое действие движимо стремлением к некой цели. При этом он подчеркивает, что благородному действию должно соответствовать такое же благородное намерение. Таким образом, занимаясь поиском знаний, ученик должен возвысить свою деятельность следующими благородными целями:

- стремление к довольству Всевышнего (учеба помогает познанию Всевышнего);
- стремление к высшим человеческим идеалам и вечному счастью (стремление к знанию ради власти, богатства и славы унижает человека);
- стремление к набожности и аскетизму (знание является не самоцелью, но лишь средством духовного очищения);
- стремление к благодарности (за способность мыслить, как величайший дар Всевышнего, необходимо выражать благодарность посредством использования приобретенных знаний наилучшим образом);
- стремление к сохранению религии посредством расширения познаний;
- стремление к устранению невежества.

Рассуждая о целях обучения, Зарнуджи отмечает, что здраво мотивированный на приобретение знания человек получает в результате такое удовлетворение и удовольствие, которое не может сравниться ни с каким другим: «лишь удовлетворения от познания и устранения невежества

достаточно разумному человеку для того, чтобы он стремился к учебе»⁴⁷.

Значительное внимание Зарнуджи уделяет тем качествам ученика, которые призваны помочь в приобретении знаний. Ключевым из них он считает стремление к очищению души посредством воспитания своего нрава. Знания, рассуждает он, обретаются с помощью ангелов, а дурной нрав подобен необузданной собаке, к которой ангелы не приближаются. Следовательно, обладатель дурного нрава не может получить глубокого знания.

Духовная чистота ученика должна проявляться в его поступках, в соблюдении религиозных предписаний и этических норм. Зарнуджи уверен: чем набожнее ученик, тем легче ему учиться и тем полезнее приобретаемые им знания – как для него самого, так и для других.

Следующими по значимости мыслитель считает решимость и серьезность, поскольку решимость позволяет достигать более высоких степеней познания, а серьезность позволяет быть собранным, целеустремленным и выносливым. Однако при этом необходимо соблюдать некий баланс, дабы не впасть в чрезмерность и не навредить себе избыточными нагрузками.

Активность, как важнейший фактор успешного поиска знаний, Зарнуджи рекомендует поддерживать посредством рационального распределения усилий, чередуя направления деятельности. В частности, для отдыха при утомительном овладении знаниями он считает полезным обращение к поэзии и другой литературе, которая доставляет духовное, эстетическое или познавательное наслаждение.

⁴⁷ Воспитание и обучение с точки зрения мусульманских мыслителей / колл. Авторов; пер. с перс. Дж. Мирзоева. – Т. I. – М.: ООО «Садра», 2016. – 340 с. – С.93.

Будучи глубоко духовным человеком, Зарнуджи считает неперенным спутником обретения знаний умение уповать на Всевышнего. Важность этого он обосновывает тем, что мысли о сиюминутных заботах или о будущих проблемах не позволят абстрагироваться от второстепенного ради достижения главного. Немаловажную роль в этом играет как ближайшее окружение ученика, так и социум в целом, который должен прилагать известные усилия, позволяющие ученикам заботиться лишь о поиске знания.

Уважительное отношение к знанию и к участникам образовательного процесса также являются неперенной составляющей моральных качеств ученика, способствующих плодотворному постижению наук. Если ученик не испытывает и не проявляет уважения к книге, учителю и товарищам по классу, он не способен гармонично влиться в образовательный процесс, а оставаясь вне его рамок, полноценно получать знания не представляется возможным.

Размышляя над факторами, способствующими повышению плодотворности обучения, Зарнуджи отмечает следующее. Успешность получения знаний в значительной степени зависит от способности абстрагироваться от посторонних мыслей и целиком погрузиться в учебу.

Примечательно, что уже в те времена Зарнуджи поднимает такие важные проблемы, как своевременная профессиональная ориентация и учет принципа природосообразности. Он замечает, в частности, что ученик должен выбрать то направление, которое более всего соответствует его природным склонностям и способностям, дабы успешнее готовить себя к получению тех знаний и овладению той специальностью, которая ему наиболее подходит. В качестве примера он приводит знаменитого хадисоведа имама ал-Бухари (194-256/810-870), который начал было заниматься изучением фикха, но, по совету своего учителя, переориентировался на хадис.

Прозорливость и дальновидность учителя проявилась много позже, с появлением всемирно известного сборника хадисов имама ал-Бухари.

Заостряя внимание на важность воспитания внимательности и особой роли повторения пройденного, Зарнуджи отмечает, что ученик должен приучать себя к восприятию информации с первого раза. В противном случае, учитель будет вынужден повторять несколько раз, что расхолаживает ученика и ослабляет работу по запоминанию. Для закрепления пройденного он предлагает любопытный метод: пять раз повторять вчерашний урок, четыре – позавчерашний, три раза – урок трехдневной давности, два – четырехдневной и один раз пятидневной давности. Можно представить себе, как ясно должна запечатлеваться картина пройденного материала, если следовать данной рекомендации ученого.

Другим фактором, способствующим повышению плодотворности обучения, Зарнуджи считает активное обсуждение пройденного. Оно может проходить в виде пересказа или обмена мнениями между учениками. Он отмечает, что «один час плодотворного обсуждения в кругу сверстников полезнее целого месяца пустой зубрежки». Однако необходимо помнить, что обсуждение теряет свою позитивную направленность, если ведется в кругу непонятливых и злонравных людей или если обсуждение порождает гнев и ярость.

Рациональное использование времени также служит существенным фактором повышения плодотворности обучения. Для чтения и размышлений наиболее подходящим временем является первая часть ночи и раннее утро. Возникающие мысли необходимо незамедлительно фиксировать в письменном виде, а сомнения стремиться рассеять посредством своевременной консультации у знающего человека.

Развитию хорошей памяти и понятливости Зарнуджи посвящает отдельный раздел, где формулирует советы по их улучшению. Он рекомендует, в частности:

- стремиться к осознанному восприятию материала;
- практиковать упорядоченное повторение пройденного материала;
- совершать богоугодные дела (в особенности, ночные бдения, чтение и размышление над Кораном);
- стремиться к духовной возвышенности;
- поддерживать водный баланс организма посредством потребления соответствующих полезных продуктов (мед, изюм);
- избегать чрезмерности в еде и проявления дурного нрава;
- уделять внимание физической и ритуальной чистоте организма.

Приложение 3

Джалал ал-Дин Руми (جلال الدين محمد بلخي). Джалал ал-Дин Мухаммад ибн Мухаммад ибн Хусайн Балхи (1207-1273/ 604-672) – выдающийся исламский мыслитель, суфий и поэт.

Педагогические взгляды Руми основаны на гностической антропологии. По его мнению, истина человека заключается не в теле, хотя он и состоит из души и тела. Тело лишь инструмент души. Жизнь, мысль, воля и прочие состояния человека связаны с его душой, которая также управляет всеми органами и действиями тела. Тело без души не имеет ценности, хотя она не может совершать действий без тела:

Дух без формы не может делать дело;

А тело без души – замерзшее и холодное.

Тело видно, а душа спрятана;

На этих двух началах построен весь мир.

Руми представляет истину человека через диалог между душой и телом:

Тело кичится пригожестью и красотой;
Дух же спрятал свой ореол, говоря:
Эй, куча мусора, ты кто есть такой?...
Подожди, покуда не выйду я из тебя!

Таким образом, мыслитель строит свои педагогические взгляды на принципе главенства абстрактной и вечной души. Он считает, что человек – самое удивительное, сложное. Разностороннее и благородное из творений. Человек – основа мира бытия, высший мир и наместник Создателя на земле, перед которым в свое время в знак уважения пали ниц ангелы. В человеке, как в образчике бытия, проявляются все эпитеты и атрибуты Всевышнего. С другой, следуя своим низменным позывам, прихотям и соблазнам, человек способен опуститься до нижайшего из состояний. Все зависит от того, что направляет человека по жизненному пути: любовь, разум и вера или страсть и прихоть.

Сложность еще и в том, что человек сильно зависит от внутренних факторов, то есть от наущений, сомнений, противоречивых мыслей и желаний, а также от внешнего воздействия в виде чужого мнения, личных, социальных, политических и экономических условий. Часто это ведет к сбою ориентиров, когда истинная красота может предстать перед человеком в образе убогости, а убогость – в виде красоты.

Способность размышлять – величайшая милость Всевышнего. Человек есть мысль и его сила и могущество зависят от уровня мышления и знаний. вместе с тем, Руми считает человеческий разум ограниченным и несовершенным. Он пишет, что разум человека представлен теоретической и практической составляющей. Теоретический разум связан с познанием и не имеет

отношения к практике. Практический разум связан с той частью знаний, которые влияют на его действия.

Теоретический разум Руми называет «растичным» и «исследовательским». Он ограничен, поскольку неспособен познавать глубинные причины, подлинные истины, прелести веры и чудеса пророков. Его ограниченность связана не только с природной неполноценностью, но и с подверженностью сомнениям и вымыслам. Таким образом, данная составляющая разума не может обеспечить человеку формирование здравого мировоззрения и вести к подлинному совершенству. Человек может пользоваться теоретическим разумом как инструментом в постижении наук.

Практический разум способен достичь совершенства, но для этого он должен быть свободен от влияния страсти и прихоти, будучи занятым самосовершенствованием посредством исполнения религиозных предписаний.

Согласно представлениям Руми, цель воспитания и обучения – то, что сознательно считается и ради достижения чего совершаются определенные педагогические действия. Таким образом, цель есть тот искомый конечный результат, который направляет и мотивирует действия человека.

Размышляя над данным вопросом, Руми уделял внимание лишь высшим, конечным целям, опуская промежуточные. По его мнению, такие цели сосредоточены в следующем.

Растворение и пребывание в Боге.

Руми понимает это состояние как достижение и пребывание в состоянии высшего человеческого совершенства, проявляющегося в освобождении от бытия и самоотречении. Исчезнуть в Боге – значит освободиться от привязанности к материальному миру и полностью отречься от всего, кроме Создателя. Исчезнувший в Боге человек во всем видит и слышит лишь Его.

Добровольный уход.

Гностики, достигшие в своей стезе высоких вершин, считают добровольный уход – вторым рождением и главной целью гностического воспитания. Добровольный уход в гностическом смысле означает умерщвление своей зависимости от материального мира, от привязанности к нему, и рождение в Высшем мире. Это восстание против похотей и страстей, отречение от славы и власти. Это порабощение сатаны и подавление всех дьявольских и животных качеств. Руми считает такой уход малым воскрешением и счастливым перерождением человека.

Знание посредством свидетельствования.

Признавая классические науки, роль мысли и разума, Руми устремлен к знанию высшего порядка – через свидетельствование и присутствие, обретаемое посредством созерцания в состоянии духовной чистоты и озаренности.

Анализ работ Руми позволяет говорить о следующей позиции мыслителя относительно принципов воспитания и обучения.

Поклонение Творцу.

Любовь к Творцу заложена в человеческой природе изначально, однако пелена беспечности может затмить ему взор на истину. Снять завесу призвано поклонение Всевышнему. В связи с этим, поклонение является одним из фундаментальных принципов воспитания и обучения. Руми подчеркивает важность осознанного и координируемого извне духовного продвижения. Лишь под руководством духовного наставника мотив, цель и путь поклонения могут быть правильными.

Следование духовному наставнику.

Путь духовного воспитания и очищения сложен и тернист, и лишь тот способен пройти его, кто осведомлен обо всех сложностях и опасностях. Руми утверждает, что следование за духовным учителем есть залог успеха в

духовном поиске. Во время духовного воспитания человек борется с тем врагом, который находится в нем самом. Узнать этого врага и помочь одолеть его поможет лишь тот, кто сам прошел путь очищения.

Присутствие высокого мотива и стимула.

Человек может воспитываться только при наличии мотива, наличие которого позволяют проявлять стойкость и терпение в поиске знания. Учителя и наставники должны учитывать данную особенность, и если они почувствуют отсутствие такого стимула в ученике, то должны помочь обрести его.

Практическое действие.

Называя практическое действие одним из условий достижения педагогической цели, Руми считает его лучшим способом проявления благодарности Всевышнему за дарованные человеку блага. Лишь тот добьется успеха, кто способен прилагать усилия. Даже надеясь на помощь Аллаха, человек должен предпринимать все возможные старания, поскольку в действии – благословение.

Божественная поддержка.

Руми утверждает, что духовное воспитание самосовершенствование невозможно без божественной поддержки. Этот посыл всегда должен быть во внимании и учителей и учеников. Поэтому, участники образовательного процесса должны стремиться создать все необходимые предпосылки для привлечения божественной благосклонности, которая позволила бы преодолеть нелегкий путь самосовершенствования.

Руми называет старание человека и божественную поддержку двумя основными факторами достижения совершенства. Признавая действие практическое человека основой возвышения, мыслитель уверен в существовании неуловимых факторов, которые нельзя игнорировать. Он поясняет, что все внешние причины исходят из Причины

всех причин – Создателе. Беспечность в надежде на Его благосклонность и поддержку могут ввергнуть человека в водоворот невежества и бессилия.

Если Всевышний Творец, дарующий удачу и ведущий к совершенству, будет благосклонен и милостив к воспитанию и обучению человека, а старательные действия учащегося и образовательный процесс будут соответствовать этой благосклонности, то с большой долей вероятности можно ожидать достижения поставленных целей. Принимая во внимание, что человеческие деяния зависят от намерений и мотивов, важно направить мысль на поиск божественной поддержки. Дарование последней способно умножить обычные способности человека многократно.

Благородство человека.

В учебно-воспитательном процессе должны учитываться все факторы, развивающие благородство человеческой натуры. В программу должны быть введены механизмы раскрытия и укрепления этой добродетели, при этом необходимо принимать во внимание как повседневные, так и высшие потребности человека.

Если человек проникнется чувством собственного достоинства и благородства, он не только не допустит низости или унижения и не впадет в отчаяние, но будет размышлять над решением своих проблем и принимать необходимые шаги. Поэтому благородство и величие человека должно учитываться всеми участниками учебного процесса как один из основополагающих педагогических принципов.

Позитивное влияние данного принципа побудило Руми затронуть этот вопрос в своем творчестве. Он считает, что, удовлетворяя материальные потребности человека, не следует забывать о его высших целях. В человеке, как создании, проявляется свет красоты и величия Создателя.

Руми убежден, что в человеке сокрыты тысячи ангелов, и потому он не должен терять свое благородство, рана, тем самым, свою душу.

Социальность.

Человек является существом социальным, и формирование личности происходит в ходе живого общения с себе подобными. Принцип социальности отражается в творчестве Руми как развитие в человеке инстинкта общезиятия, создание условий для наиболее плавного вступления в общество, удержание от индивидуализма и самоизоляции, подготовка к социальному обмену, ознакомление со своими правами и обязанностями и создание климата для конструктивного общения.

Рассуждая о социальности, Руми ссылается на хадис, в котором запечатлено высказывание Пророка (ص): «Нет монашества в исламе», и, приводя притчу о птице и птицелове, утверждает, что человек может достичь совершенства лишь путем взаимодействия с себе подобными.

Лишь в обществе человек способен проявлять и укреплять в себе человеколюбие, милосердие и терпеливость. Именно поэтому многие религиозные предписания совершаются коллективно:

Коль скоро Истинный все парным создал,
Все результаты – их общения плоды...

Индивидуальная уникальность.

Несмотря на общую схожесть людей между собой, каждый человек обладает особыми физическими и духовно-психологическими свойствами, отличающими его от других, и позволяющими осознавать свою относительную уникальность.

Для учета данного принципа в образовательном процессе, необходимо:

а) изучить способности учеников, определив умственные, чувственные, ментальные, когнитивные особенности каждого;

б) классифицировать учеников в соответствии с их особенностями, разбить их на условные группы со схожими характеристиками, а затем создать для каждой группы подходящую программу и план работы;

в) ограничить количество учеников в классах, чтобы учитель мог уделять каждому из них должное внимание.

Любопытно, что много позже Руми, исходя из этого же принципа, Джон Локк (1632-1704) утверждал, что к каждому учащемуся необходимо найти особый подход, воспринимая его не так как других, и выбрать для него оптимальную учебно-воспитательную программу.

Еще позже, следуя этой идее, Эдуард Клапаред (1873-1940), один из основателей института Руссо, предлагает нечто большее. Он призывает составлять отдельную программу для каждого ученика, чтобы максимально развивать заложенные особенности и способности.

Изящно описывая индивидуальные психические, ментальные и когнитивные особенности, а также необходимость их познания для более успешной учебы и жизни, Руми указывает на важность соответствия учебно-воспитательной программы этим особенностям учеников:

Эта разница у разумов есть, знай это твердо,
Она распределена ступенями от земли до неба...
Каждого создали для некоего дела,
Склонность к нему в его сердце заронили...
Раз мне выпало дело иметь с детворой,
Нужно говорить на их детском языке...

Снисходительность.

Если участники учебно-воспитательного процесса будут следовать данному принципу, исходя из посыла облегчать, где это возможно, а не усложнять, то участники

будут испытывать больше желания и стремления к учебе. В противном случае, желание учиться будет угасать, а учебно-воспитательный процесс скорее будет направлен на деградацию, но не на развитие.

Руми уверен, что снисходительность и терпимость есть основа учения всех небесных религий и общее правило великих мыслителей прошлого, а чрезмерная требовательность и строгость есть показатель глупости и невежества:

Крепкая хватка и рвение – это незрелость,
Пока ты зародыш – твое дело питаться кровью...

Руми о методах воспитания и обучения

Изучение наследия Руми позволяет прийти к заключению, что методы воспитания он делит на две группы

1) Метод воспитания ученика. Все педагоги (родители, воспитатели, учителя) должны владеть теоретическими и практическими методами, соответствующими определенным основам и целям. Они должны выбирать те из них, которые наиболее соответствуют имеющимся условиям, и следовать ему в воспитании своего ребенка, воспитанника и ученика. Это могут быть методы подражания, побуждения, наказания, осуждения, пренебрежения и другие.

2) Методы самовоспитания. Стремящийся к совершенству человек также должен ознакомиться с теоретическими и практическими методами духовного очищения, соответствующими определенным основам и целям, и выбрать из них наиболее подходящие методы, способствующие самосовершенствованию. Это может быть метод очищения от пороков, украшения добродетелями, поминания, размышления и другие.

Методы воспитания ученика

Метод подражания

Метод подражания и следования образцу – один из практических и эффективных способов воспитания и обучения. В первые годы жизни ребенок берет пример с родителей, учителей, друзей, одноклассников. Так формируется его личность. Повзрослев, он начинает подражать видным общественным, культурным, политическим деятелям. Если взрослые будут демонстрировать подрастающему поколению добрый пример, то дети будут перенимать соответствующие качества.

Данный метод полностью соответствует духу ислама. В Коране неоднократно упоминается о необходимости подражания примеру пророков и посланников:

لَقَدْ كَانَ لَكُمْ فِي رَسُولِ اللَّهِ أُسْوَةٌ حَسَنَةٌ لِّمَن كَانَ يَرْجُو اللَّهَ وَالْيَوْمَ الْآخِرَ وَذَكَرَ اللَّهَ كَثِيرًا
«Посланник Аллаха — образцовый пример для вас, для тех, кто возлагает надежды на Аллаха, [верит в приход] Судного дня и поминает Аллаха многократно» (Коран, 33: 21).

قَدْ كَانَتْ لَكُمْ أُسْوَةٌ حَسَنَةٌ فِي إِبْرَاهِيمَ وَالَّذِينَ مَعَهُ إِذْ قَالُوا لِقَوْمِهِمْ إِنَّا بُرَاءُ مِنكُمْ وَمِمَّا تَعْبُدُونَ مِن دُونِ اللَّهِ كَفَرْنَا بِكُمْ وَبَدَا بَيْنَنَا وَبَيْنَكُمُ الْعَدَاوَةُ وَالْبَغْضَاءُ أَبَدًا حَتَّى تُؤْمِنُوا بِاللَّهِ وَحَدَهُ إِلَّا قَوْلَ إِبْرَاهِيمَ لِأَبِيهِ لَأَسْتَغْفِرَنَّ لَكَ وَمَا أَمْلِكُ لَكَ مِنَ اللَّهِ مِن شَيْءٍ رَبَّنَا عَلَيْكَ تَوَكَّلْنَا وَإِلَيْكَ أَنبَأْنَا وَإِلَيْكَ الْمَصِيرُ

«Прекрасным примером для вас были Ибрахим (Авраам) и те, кто был с ним. Они сказали своему народу: «Мы отрекаемся от вас и тех, кому вы поклоняетесь вместо Аллаха. Мы отвергаем вас, и между нами и вами установились вражда и ненависть навеки, пока вы не уверуете в одного Аллаха». Лишь только Ибрахим (Авраам) сказал своему отцу: «Я обязательно буду просить для тебя прощения, но я не властен помочь тебе перед Аллахом.

Господь наш! На Тебя одного мы уповаем, к Тебе одному мы обращаемся, и к Тебе предстоит прибытие» (60: 4).

Повествуя о важности следования примеру, Руми отмечает: «Мне почти тридцать лет, и большая часть моей жизни прошла в странствиях и поисках осведомленного спутника».

Метод проявления любви

От природы человеку свойственна тяга к любви и нежности со стороны ближайшего окружения. Известно, что недостаток искренней любви и внимания в раннем возрасте препятствует развитию и даже может явиться причиной психических расстройств. Со временем, в период полового созревания, у юного человека появляется потребность проявления своей любви к другим, и он особенно нуждается в теплой и дружественной атмосфере дома, в школе и в обществе. Учитывая эту особенность, родители, воспитатели и учителя должны проявлять любовь, способствующую насыщению ребенка позитивными эмоциями и раскрытию своих благородных качеств.

Следует учитывать, что, как и любая другая чрезмерность, чрезмерное проявление любви также вредно, как и полное ее отсутствие. Это может препятствовать формированию чувства независимости и уверенности в себе, превращая ребенка в изнеженного эгоиста с завышенными ожиданиями и даже требованиями

Руми считает данный метод очень эффективным, поскольку способствует изменению человека изнутри. Благодаря ему, воспитатель пользуется доверием ученика, что способствует благоприятному выстраиванию педагогического процесса.

Кроме того, чувство любви придает человеку силы терпеть трудности на пути воплощения своих целей.

Обосновывая данный метод, Руми вспоминает аят:
فَبِمَا رَحْمَةٍ مِّنَ اللَّهِ لِنْتَ لَهُمْ وَلَوْ كُنْتَ فَظًّا غَلِيظَ الْقَلْبِ لَانفَضُّوا مِنْ حَوْلِكَ فَاعْفُ عَنْهُمْ
وَاسْتَغْفِرْ لَهُمْ وَشَاوِرْهُمْ فِي الْأَمْرِ فَإِذَا عَزَمْتَ فَتَوَكَّلْ عَلَى اللَّهِ إِنَّ اللَّهَ يُحِبُّ الْمُتَوَكِّلِينَ
«По милости Аллаха ты был мягок по отношению к ним. Если бы ты был грубым и жестокосердным, то они непременно покинули бы тебя. Извини же их, попроси для них прощения и советуйся с ними о делах. Когда же ты примешь решение, то уповай на Аллаха, ведь Аллах любит уповающих» (Коран, 3: 159). Он замечает, что один из секретов быстрого распространения ислама заключается в претворении данного метода:

Из-за любви горькое становится сладким,
Из-за любви медь превращается в золото...
Из-за любви мертвый оживает,
Из-за любви шах становится рабом...

Руми считает связь воспитанника и воспитателя подобной связи части и целого: если часть отделится от целого, она погибает.

Метод поощрения и наказания

Это один из главных методов исламской педагогики, поскольку зиждется на любви и снисходительности. Поощрение повышает интерес и желание воспитанника к совершению благих дел, укрепляет чувство любви, уважения и уверенности в себе.

Когда поощрение не дает желаемых результатов, то, в целях предупреждения и предотвращения недостойного поведения, а также ради сохранения здорового микроклимата в семье, школе и обществе, следует вначале сделать замечание, а затем и наказать. Важно помнить, однако, что наказание призвано не навредить, а наставить воспитанника на правильный путь, поскольку беспечность к нарушениям приводит к негативным последствиям.

Поощрение – это позитивная реакция на хорошие результаты в воспитании и обучении, а наказание – негативная реакция на плохие результаты. Поскольку и то и другое в педагогическом процессе непременно присутствует, поощрение и наказание непременно применяются в паре.

Руми закладывает основу воспитания и обучения на поощрении и проявлении любви, говоря об их определяющей роли. Говоря о наказании, он отмечает, что истинный учитель является поверенным Господа, и потому некогда не прибегнет к наказанию, тем более телесному, в своих личных интересах и ради собственного удовлетворения.

Метод доброго увещания

Увещание в исламе понимается как взвешенные и уместные слова, исходящие из глубины сердца с целью призвать к добру и праведности, которые выражаются мягко и кротко, так как искренне благожелательны. Доброе увещание устраняет беспечность, подавляет гнев, смягчает сердце.

Природный эгоизм и беспечность человека часто является причиной того, что значительная часть действительности сокрыта от восприятия и понимания. В результате, человек предпринимает действия без веских оснований, что ведет к ошибкам и сожалению. Иногда окружающие люди могут заметить то, что незаметно самому человеку, и тогда лишь добрые увещания способны изменить ситуацию.

Иногда сказанные другим человеком слова оказывают большое воздействие. Может быть, сказанное не является чем-то принципиально новым или неизвестным. Человек может знать многое, но не придавать чему-то значения.

Обосновывая важность данного метода, Руми ссылается на Коран:

أَدْعُ إِلَى سَبِيلِ رَبِّكَ بِالْحُكْمَةِ وَالْمَوْعِظَةِ الْحَسَنَةِ وَجَادِلْهُمْ بِالَّتِي هِيَ أَحْسَنُ إِنَّ رَبَّكَ هُوَ
أَعْلَمُ بِمَنْ ضَلَّ عَنْ سَبِيلِهِ وَهُوَ أَعْلَمُ بِالْمُهْتَدِينَ

«Призывай на путь Господа мудростью и добрым увещанием и веди спор с ними наилучшим образом. Воистину, твой Господь лучше знает тех, кто сошел с Его пути, и лучше знает тех, кто следует прямым путем» (Коран, 16: 125).

Руми напоминает, что пророки и посланники воспитывали своих последователей посредством доброго увещания и назидания. При этом он обращает внимание на два обстоятельства:

1. Когда увещание взвешено, уместно и своевременно, оно оказывает настолько большое влияние, что способно повлиять на внутренний мир человека.

2. Главное условие увещателя – готовность слушателя к восприятию. Если сердце человека закрыто, никакие проповеди не способны повлиять на него.

Метод совещания

Совещание – интеллектуальный и мировоззренческий обмен мнениями с целью выявления истины и корректировки взглядов или позиций по какому-то важному вопросу. Таким образом, совещание – более трудоемкий и длительный процесс, чем назидание и увещание.

Руми часто упоминает позитивную роль совещания, отмечая, что оно помогает людям взглянуть на возникшие вопросы в ином ракурсе, отнестись к ним мудрее и принять более взвешенное решение. Он не только напоминает о необходимости совещания, но и разъясняет его главные принципы, которые должны соблюдаться обеими сторонами совещания. Советчик должен детально изучить возникшую

проблему посредством задаваемых вопросов, затем проникнуться любовью и сочувствием, а затем вселить надежду и хранить тайну.

Совещание – не только один из древнейших путей поиска решений, но и один из исламских принципов, составляющих основу как педагогической, так и культурной, политической, социальной систем. Аргументируя данную точку зрения, Руми приводит ссылки на исламские первоисточники:

فَبِمَا رَحْمَةٍ مِّنَ اللَّهِ لِنْتَ لَهُمْ وَلَوْ كُنْتَ فَظًّا غَلِيظَ الْقَلْبِ لَانفَضُّوا مِنْ حَوْلِكَ فَاعْفُ عَنْهُمْ
وَاسْتَغْفِرْ لَهُمْ وَشَاوِرْهُمْ فِي الْأَمْرِ فَإِذَا عَزَمْتَ فَتَوَكَّلْ عَلَى اللَّهِ إِنَّ اللَّهَ يُحِبُّ الْمُتَوَكِّلِينَ

«По милости Аллаха ты был мягок по отношению к ним. Если бы ты был грубым и жестокосердным, то они непременно покинули бы тебя. Извини же их, попроси для них прощения и советуйся с ними о делах. Когда же ты примешь решение, то уповай на Аллаха, ведь Аллах любит уповающих» (Коран, 3: 159);

وَالَّذِينَ اسْتَجَابُوا لِرَبِّهِمْ وَأَقَامُوا الصَّلَاةَ وَأَمْرُهُمْ شُورَى بَيْنَهُمْ وَمِمَّا رَزَقْنَاهُمْ يُنفِقُونَ
«которые отвечают своему Господу, совершают намаз, совещаются между собой о делах и расходуют из того, чем Мы их наделили» (Коран, 42: 38).

Метод извлечение урока

Это один из распространенных методов воспитания и обучения, используемый в исламе. Он основан на том, чтобы приучать человека вдумываться в происходящее вокруг, оценивать, анализировать и извлекать уроки, позволяющие избегать ошибок в будущем.

Рассматривая примеры из Корана, Руми заключает, что здравому человеку необходимо во всех событиях и явлениях видеть поучительные знамения.

Метод рассказа

Поскольку рассказ способен красноречиво описать реалии происходящего, он остается одним из самых притягательных и эффективных методов обучения и воспитания.

В своем творчестве Руми часто повествует о животных, исторических личностях, праведниках. Однако это лишь внешние формы истин, которые он желает донести до читателя.

Руми отмечает, что в Коране также использован данный метод. Однако целью его является не просто изложение той или иной истории, а наставление людей на путь спасения и счастья:

وَكُلًّا نَقُصُّ عَلَيْكَ مِنْ أَنْبَاءِ الرُّسُلِ مَا نُنبِئُ بِهِ فُؤَادَكَ وَجَاءَكَ فِي هَذِهِ الْحَقُّ وَمَوْعِظَةٌ
وَذِكْرَى لِلْمُؤْمِنِينَ

«Мы рассказываем тебе повествования о посланниках для того, чтобы укрепить ими твое сердце. В этой суре к тебе явились истина, увещание и напоминание для верующих» (Коран, 11: 120).

Руми отмечает, что рассказ – один из тех педагогических методов, которые широко использовались в прошлом и не утратили своей актуальности в настоящем.

Метод аллегории

Применение аллегории как метода воспитания и обучения требует широты мысли, величия разума и творческого духа. Руми часто прибегает к этому методу, чтобы объяснить духовные истины и облегчить людям восприятие сложных понятий. Он пользуется данным методом для разъяснения своих мыслей и их утверждения в сознании читателей. В одном из стихов Руми посредством

аллегории сравнивает дурные деяния и намерения с отравленным ногтем, который не только царапает тело, ранит душу, но и оставляет незаживающую рану. Подобная аллегория красочно и емко доводит мысль о разрушительной силе недостойных мыслей.

Философско-мистическая проза Руми полна аллегорий, посредством которых он разъясняет тончайшие мистические вопросы о любви, красоте и печали, о факторах самосовершенствования и видах завес из света и тьмы, препятствующих продвижению к источнику света.

Несомненно, что подобные мысли почерпнуты в первую очередь из Корана, где аллегория лучшим образом способствует разъяснению высших духовных понятий.

Методы самовоспитания

Следование своим знаниям

Это первый и один из важнейших методов самосовершенствования. С точки зрения Руми, смысл приобретения знания – это действие, и потому критерием оценки человека являются практические действия, а не теоретические потенциалы.

Любовь к Богу

Руми считает любовь лучшим методом воспитания, поскольку она имеет такую силу, которая способна кардинально изменить влюбленного, очистив от дурных качеств и воодушевляя на благородные поступки. Любовь ведет влюбленного к самоотречению и слиянию с возлюбленным, которое проявляется в перенимании качеств предмета любви.

Рассуждая о любви, Руми пишет: «Любовь – это средство, которое приводит ищущего к искомому, а путника – к совершенству... Для того, чтобы впустить в себя любовь, необходимо жертвовать...».

Самоконтроль и самокритика

Данный метод помогает сохранить мотивацию при самовоспитании и самообучении. На практике это означает постоянную и непоколебимую приверженность заключенному с Богом завету. Руми отмечает, что человек должен всегда контролировать себя и давать оценку своим действиям, оберегая внутренний и внешний мир от дурного влияния. Он пишет: «Науки служат тому, чтобы человек не был беспечен и знал, что не сотворен для стремления к гибели. Он должен пробудиться и выйти из опочивальни природы, а для этого необходим самоконтроль и постоянство».

Чтение Корана

Руми отмечает, что влияние Корана настолько глубоко, что его чтение заставляет трепетать любого набожного человека. Коран, будучи книгой руководства, служит лучшим путеводителем, помогает в решении трудностей и ведет к совершенству. Руми пишет: «Не стоит думать, что слова Корана подобны обычным словам, и что они имеют обычные значения. Внешняя форма, которую ты видишь, имеет великое внутреннее содержание... Если ты будешь читать Коран, вникая в глубины его смыслов, то твоя душа так расширится, что желание взлететь ввысь уже не покинет ее».

При этом Руми отмечает, что чтение Корана станет эффективным при соблюдении двух условий:

а) человек должен читать его так, будто он ниспослан конкретно ему;

б) человек должен читать его тогда, когда он в хорошем расположении духа, поскольку иначе чтение не принесет ожидаемых результатов.

Поминание Всевышнего

Руми считает поминание Всевышнего действенным способом самоочищения. Он отмечает, что человек нуждается в тонкой, полезной и целенаправленной мысли, а ее рождение возможно только посредством постоянных размышлений над величием Создателя, великолепием Его творений, грандиозностью мироздания, началом и концом бытия.

Приложение 4

Современные источники:

Г. Ю. Хабибуллина

Педагогическая система образования в исламе⁴⁸

Основные принципы, на которых базируется исламская педагогическая система, были разработаны еще в Средневековье. Мусульманская модель образования основывалась в первую очередь на Коране и Сунне, а также на научных и теоретических достижениях ранних мусульманских мыслителей: Абу-Али ибн-Сины, Насиретдина Тусси, Абу Наср аль-Фараби, Имама аль-Газали. Ученые (в исламе – алимы) исходят из целостности

⁴⁸ Хабибуллина Г. Ю. Педагогическая система образования в исламе // Вестник ПСТГУ. Серия IV: Педагогика. Психология. – 2016. – Вып. 3 (43). – С. 31–35.

человеческой жизни и единства всех ее аспектов: мировоззренческого, поведенческого, этического и т. д. Их идеи, основанные на нравственных ценностях религии и стержневого требования ислама «Познай», сыграли большую роль в становлении морально-этического учения и формирования педагогических идей воспитания человека, отвечающего как социальным нормам общества, так и личностным потребностям человека.

В системе образования мусульман России взгляды великих ученых развивали Габденнасир Курсави, Шихабутдин Марджани, Риза Фахретдин и др. Ученый-богослов, просветитель Галимджан Галеев-Баруди, опираясь на выводы великих ученых, разработал концепцию развития российского национального образования. В своих трудах он рассматривал особенности мусульманского образования в России, историю развития образования и анализировал попытки ее преобразования. Известным реформатором исламского образования был теоретик и практик Исмаил Гаспринский. Его идеи о новометодной школе охватывали все больше и больше мусульманских школ России.

Результаты реформ способствовали повышению качества обучения, что, в свою очередь, привело к эффективному развитию исламской образовательной системы вплоть до 30-х гг. XX в. К сожалению, вскоре политика государства по отношению к религиозным учреждениям была направлена только на их уничтожение. Сначала эти меры осуществлялись в рамках определенных законодательных актов, потом – в форме открытых репрессивных действий. Системе исламского образования был нанесен окончательный удар, она была полностью разрушена.

Возрождение исламской системы образования после длительного перерыва начинается с конца 80-х гг. XX в. И уже в практике современного российского образования

преподавателями накоплен первый опыт использования педагогического потенциала ислама в учебных и воспитательных целях. Это дает возможность сегодня разработать учебно-методические материалы с учетом особенностей развития исламской педагогической системы. В исламской педагогике – в арабской терминологии – Усулу та‘лим, Тарбийату та‘лим – используются такие термины, как знание (‘ильм, ма‘рифат), мудрость (хикмат), воспитание (тарбия), рассудок (фахм), разум, диалектическое мышление (‘акл), действие (‘амаль). Все эти понятия обладают широким значением и употребляются всеми народами, исповедующими ислам.

Принципиальной особенностью педагогической деятельности является то, что она всегда связана с человеком. Педагогика ислама направлена на практическую реализацию формирования личности, воспитания и образования человека любого возраста. Образование решает задачу перехода от незнания к знанию, формируя определенное мировоззрение и мировосприятие человека, обладающего не только знанием, пониманием мира, но и умением жить в этом мире. Образование – это процесс, который начинается не только от рождения, но включает в себя и подготовку к рождению здорового во всех отношениях ребенка – а это зависит от многого: от выбора спутника жизни, от мировоззрения, приоритетов, привычек членов как вновь создавшейся семьи, так и тех семей, в которых они выросли. То есть уже задолго до того, как человек стал объектом образования, начинается его подготовительное образование – с тем, чтобы в дальнейшем процесс обучения происходил легче и быстрее достигал желаемого результата.

Такие чувства, как любовь к Всевышнему, к своему ближнему, любовь к Родине, чувство сопричастности к нации, к обычаям и традициям народа, первоначально

прививаются именно в семье. То, что увидел, услышал, чему выучился ребенок в семье, прочно поселяется в его сердце и памяти на всю жизнь. В исламской педагогической системе семейное воспитание рассматривается как фундаментальный предмет. В Коране есть строгие предписания на эту тему: «И поклоняйтесь Аллаху и ничему более наряду с Ним, и делайте добро родителям, родственникам, сиротам, нуждающемуся, соседу, как состоящему (с вами) в родстве, так и не состоящему, и товарищу, и путнику, и тем, кто вам принадлежит».

В мусульманской семье истинно верующими родителями закладывались в душе ребенка основы ислама. Об этом писал просветитель и гуманист Исмаил Гаспринский: «В семье чуть не с пеленок дитя подвергается неотразимому влиянию отца и матери в деле воспитания в духе ислама, так что ребенок 7–8 лет уже имеет столь сильную мусульманско-племенную закваску, что удивит всякого новичка-наблюдателя и заставит призадуматься». Он отмечал, что мусульмане «в своей религии и проистекающем из нее своем общественном быте имеют весьма крепкую и почти непреборимую силу сопротивления всяким чуждым влияниям во вред своей национальной индивидуальности».

Прочность этих традиций необыкновенно велика и не теряет актуальности и в наши дни, поэтому укрепление семьи – важный фактор в деле воспитания подрастающего поколения. В современных мусульманских семьях многие родители придают большое значение религиозному воспитанию детей с раннего возраста – к объяснению им прав и обязанностей, традиционных этических норм, приобщению их к соблюдению религиозных обязанностей. Глубокое нравственное и психологическое значение имеет при этом личный пример родителей.

Дальнейшее образование в исламе предполагает обучение и воспитание ребенка в образовательных учреждениях, куда

входят начальный и средний уровни образования – мактабы и медресе, а также высшее профессиональное и послевузовское профессиональное образование. Этот этап характеризуется как процесс формирования мировоззрения. Образование на этом этапе предусматривает длительное и стабильное воздействие на личность с целью его совершенствования. Несмотря на наличие воздействия, профессиональное образование является саморазвитием.

Далее, с достижением зрелости, вид и форма образования меняются. Здесь необходимо комментировать применяемые в исламской образовательной сфере однокоренные арабские понятия: балиг (совершеннолетний), балага (достижение чего-либо) и таблиг (просвещение). Говоря о просвещении, обычно мы подразумеваем распространение информации (знаний) среди широких масс населения. В исламской педагогической системе речь идет о доведении послания до человека: данный этап образования человека подразумевает его самосовершенствование на основе собственной программы развития. Заложенное в учении ислама требование о непрерывности образования понимается именно в таком порядке: семейное воспитание, формирование личности в образовательных учреждениях и дальнейшее его просвещение.

Цель познания в исламе состоит в том, чтобы научить добру человека. Конечная цель образования заключается в формировании добропорядочной личности, или, по-другому, благонаправленного человека, обладающего адабом. Понятие «адаб» охватывает и духовное, и материальное бытие человека, его социальные отношения. В переводе с арабского языка означает высокую нравственность, хорошее воспитание, доброжелательность, деликатное обхождение с окружающими, умение строить отношения, скромность, стыдливость. Ученые комментируют это понятие как достойное поведение, формируемое на основе знаний, почерпнутых из источника мудрости (хикмат).

Воспитание в семье, образовательный процесс в мактабе и медресе, в профессиональных учебных заведениях – все это есть формирование в человеке «адаба». Понятие, в свою очередь, синонимично с другим ключевым понятием: викая (предупредить, оградить, защитить; защищенность человека). Следовательно, сформированность и развитость высоких качеств ограждает человека от ошибок. В этом смысле значение образованности для человека возрастает. Знающий да не ошибется. Важнейшими элементами познания являются: 1) знания; 2) разум; 3) добродетель.

По исламу, знание ниспосылается Богом, но каждый человек приобретает его разными путями, истолковывает их по-своему. Знание не является лишь свойством человеческого разума, и, следовательно, возникающие на основе разума науки не являются продуктом только человеческого мышления и опыта. Разъясняя основные положения исламской концепции образования, Накыб Аль-Атгас пишет: «Знания и науки прежде всего должны руководствоваться положениями и общими выводами Божественной истины и сверять с ними свои достижения: нравственно ли это с точки зрения явленной истины, не несет ли данное научное открытие людям зло?».

Познание сущности воспитательного процесса и закономерностей воспитания представляет собой одно из основных, «стержневых» направлений исламской педагогической системы. Сейчас важно сохранить сложившиеся многовековые традиции совместного проживания и благотворного взаимодействия российских народов и передать эту ценность следующим поколениям. Мусульмане России для решения данной задачи возлагают большие надежды на исламское образование и просвещение, интегрирование фундаментальных принципов исламской системы воспитания в светскую систему российского образования.

Учебное издание

Руслан Линицевич Саяхов
Тахир Мажитович Аминов

ИСЛАМСКАЯ ПЕДАГОГИКА

Учебник

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. – 10,0. Уч.-изд. л. – 9,8.
Тираж 10 экз. Заказ № 812

СП БГПУ 450000, г.Уфа, ул. Октябрьской революции, 3а