

УДК 37.09.026(5+6)(091)

ДИДАКТИЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ОРГАНІЗАЦІЇ ПРОЦЕСУ НАВЧАННЯ В МУСУЛЬМАНСЬКИХ КРАЇНАХ (ІСТОРИЧНИЙ АСПЕКТ)

Володимира ФЕДИНА-ДАРМОХВАЛ

*Львівський національний університет імені Івана Франка,
кафедра загальної та соціальної педагогіки,
вул. Університетська, 1, Львів, Україна, 79000,
тел.: (+38032) 2394765, e-mail: Wolodymyra@yahoo.com*

Розглянуто історичні особливості організації навчального процесу у початкових школах, у науково-дослідних центрах та вищих начальних закладах країн Сходу. Окрім форм організації навчального процесу, увагу акцентовано на змісті процесу навчання, який охоплює застосування навчальних принципів, ідей та засад педагогів Сходу.

Ключові слова: навчальний процес, медресе, мактаб, науковий титул, устад, виховник.

Освіта є основою інтелектуального, культурного, духовного, соціального, економічного розвитку суспільства і держави. Мусульманські мислителі з огляду на широкомасштабність освіти, виділяли різні цілі. Наприклад, Ібн Міскавейх уважав, що метою навчання є досягнення істини, щастя і краси. Іхван ас-Сафа впевнений, що ціллю навчання є укріплення основ філософської думки і політичних поглядів [6]. А от аль-Газалі вбачав ціль навчання в містичному пізнанні Бога шляхом боротьби зі світськими прагненнями.

Бог ставить людей науки і знання поряд зі собою та ангелами. Обізнаність учених вихваляє і вивищує їх та дає змогу проявляти рабську покірність лише перед Богом. Набуття знань – обов'язок кожного мусульманина. Знання ведуть до абсолютної віри і така особа буде подвійно винагороджена Богом.

Мотиваційні та психологічні аспекти адаптації до навчання вивчали Р. Р. Бибрих, М. В. Бастун; психологію міжкультурних відмінностей досліджував В. В. Кочетков; освітні особливості Далекого Сходу – О. В. Михайличенко.

Мета статті – проаналізувати особливості організації навчання в країнах Сходу та виділити педагогічні вказівки східних педагогів, мислителів та філософів для організації оптимального процесу навчання.

Спочатку навчання у мусульманських країнах відбувалося при мечетях. Проте згодом навчання у мечетях стало неможливим, оскільки години навчання почали збігатися з годинами молитви. Також у мечетях не було можливості для організації місць для бібліотеки, для класів, і приміщень для проживання учнів. Тому в IV столітті хіджри

(IX–X століття) було прийнято рішення про створення медресе – місць, де учні могли вчитися й одразу там жити. Серйозним нововведенням стала видача офіційних документів про освіту, оскільки до цього приватні навчальні заклади таких документів не давали.

Один із відомих реформаторів у сфері освіти Сейед Джамаль ад-Дін Асадабаді вважав, що необхідно деякі аспекти запозичувати із європейської цивілізації. Він почав відправляти мусульманських студентів на навчання у вищі навчальні заклади європейських країн [7]. Це відбувалося за кошт держави. Багато хто зі студентів вважав, що способом вирішення мусульманських проблем може стати сліпе підкорення та копіювання системи освіти Заходу.

В Ірані першим, хто почав створювати школи європейського типу був Мірза Хасан Рошдіє. Головним завданням його шкіл стало навчання дітей рідної мови.

Отже, місця, де відбувалося навчання, можна поділити на два типи: місця, створені спеціально для навчальних цілей; неспеціалізовані місця. Одночасно такі заклади поділяються на заклади початкової освіти та заклади вищої освіти.

Під центрами початкової освіти розуміється навчання дітей грамоті. Враховуючи дитячу психологію й особливості навчання дітей, такі центри розміщувалися далеко від місць навчання дорослих. Такі початкові школи називають мактаб. Після закінчення мактаб, дітей скеровували в інше місце, де вони на пам'ять вчили Коран і знайомилися з основами релігії.

«Домами науки» називалися науково-дослідні центри, які почали створюватися в IV столітті хіджри. Оскільки ці центри не були пов'язані з богослужіннями, то вони суттєво відрізнялися від мечетей. Мотивами для створення таких домів стало бажання мати бібліотеки, де можна було організовувати наукові та літературні диспути.

Цілком іншого зразка з'явилися школи (медресе), які відрізнялися від мечетей та Домів наук. Медресе стали першими навчальнимикладами в ісламському світі, які призначалися винятково для освітніх цілей.

Деякі вчителі, щоб мати засоби для існування мусили займатися торгівлею і тому досить часто проводили уроки на базарах. Наприклад, місця, де продавали лікарські трави, були зручними осередками для навчання майбутніх фармацевтів.

При дворах деяких султанів та падишахів заохочували вчених до проведення наукових зібрань та колоквиумів.

Ще одним важливим центром для навчання були обсерваторії, де відбувалося навчання астрономії, вищої математики та геометрії, оскільки для вивчення таких наук мечеті та медресе не підходили.

Що стосується вищої освіти, то всі науки, які там вивчали, було прийнято ділити на розумові та науки переказування. До наук, які ґрунтуються на розумі, належали логіка, математика, астрономія, музика, фізика, медицина, метафізика. Інша група охоплювала вивчення Корану, його тлумачення, хадісознавство, філософію та догматику.

Східний філософ, педагог та поет аль-Газалі відповідно до мусульманського правознавства (шаріату), поділяв науки на такі групи [8, с. 59]:

Мазмум, ті, які шаріат засуджував: магія, ворожіння, чаклунство;
Мубах, ті, які шаріат дозволяв: пізнання в поезії, а також знання історичних переказів;
Махмуд, ті, які шаріат заохочував: знання шаріату.

У програмі ісламської освіти не було традиції, що студенти після закінчення навчання, отримували документ, який це засвідчував. Проте існували так звані наукові титули, які видавали не навчальні заклади, а входили у відомство самого суспільства.

До важливих наукових титулів належить [9]:

Імам – найвищий науковий титул у сфері медицини, красномовства. А от у сфері філософії цей титул не присвоювали;
Хафіз – цей титул присвоювали знавцям хадісів (вчили їх напам'ять);
Факіх – цим титулом називали фахівців шаріату;
Маснад – найнижче звання у всій науковій ієрархії. Його присвоювали тим, які переказували хадіси.

Відповідно до викладацької системи ісламської освіти, педагогів поділяли на: вчителів початкових шкіл (мактабів); виховників, наставників і уstadів (професорів). Учителі початкових шкіл мали, зазвичай, середню освіту і вони не викладали у вищих навчальних закладах. Виховники (настаніки) були приватними вчителями дітей заможних мусульман. Деколи стосунки таких учителів із сім'єю, де він навчав, ставали такими дружніми, що вчитель брав собі прізвище цієї сім'ї і в подальшому був відомим з її прізвищем.

У вищій школі, окрім уstadів, працювали й помічники – посередники між професорами й студентами. Ці помічники тлумачили матеріал тим студентам, які з тих чи інших причин його не зрозуміли. Навчання виглядало так, що уstad завершивши заняття, залишав клас, а помічники ще два рази повторювали сказане уstadом, щоб учні краще запам'ятали матеріал.

Була ще одна група помічників уstadів – мустамалі, які допомагали лише на заняттях з писання, під час диктанту. Уstad читав диктант один раз, а мустамалі повторювали його ще декілька разів, щоб усі студенти могли його добре почути і гарно написати.

Загалому системі освіти мусульманського світу вважалося, що дітей до 7 років необхідно було утримувати від офіційного навчання, даючи їм можливість для ігор та розваг. Після 7 років необхідно починати офіційне навчання релігійних постулатів.

Навчання у вищій школі не мало часових обмежень. Студенти могли вчитися безкінечно, оскільки у більшості випадків вони самі могли вибрати викладача і визначити час навчання у нього.

У контексті навчально-пізнавальної діяльності тих, хто навчається, варто звернутися до педагогічних ідей східних мислителів, які великого значення надавали духовному вихованню, під яким перш за все розуміли оволодіння науковими знаннями. Якщо учні чи студенти самі виявляють бажання вивчати різні науки, то до них варто застосовувати “м'який метод”, що полягає у зацікавленні навчальними предметами, а якщо ж учні неслухняні – “твердий метод”. Аль-Фарабі вважав, що норма поведінки вчителя полягає в тому, що він не повинен проявляти надлишкової суворості, бо вона

налаштовує учня проти вчителя [1]. Вчитель має бути наполегливим, він, як вода, крапля за краплею пробиває камінь. Педагог – це неначе мудрий керівник держави, який повинен зберігати в пам'яті все, що бачить і чує; володіє проникливим розумом, виразною мовою, має вміти з повною зрозумілістю передавати учням усе, що хоче повідомити.

А от Ібн Сіна вважав, що учні лише тоді поважатимуть один одного і допомагатимуть у засвоєнні наук одні одним, коли їх навчання буде спільним. Якщо дитина вчиться наодинці, це робить її нещасною. В епоху Середньовіччя на Сході, зокрема в Ірані, заняття були груповими. Клас чи група в нашому сучасному уявленні ще не виникли, тобто класно-урочної системи як такої ще не існувало. Особливість навчання полягає в тому, що учень відразу не бачив користі від наук, а лише, здобувши знання, осягав їх потрібність і призначення.

Омар Хайям писав, що учні набувають знання не лише з повідомлень учителів чи інформативних джерел – книг, але також і в процесі безпосереднього вивчення життєвих явищ. Навички та уміння набувають у результаті практичного застосування знань та постійного повторення.

У разі оволодіння будь-якою спеціальністю, на думку Абу Рейхан Біруні, варто застосовувати таку методику: спочатку доцільно з'ясувати для себе, в чому полягає завдання вивчення, потім перевірити достовірність явищ шляхом співставлення фактів, що отримані від різних учених, а потім порівняти методи, за допомогою яких ми отримали дані, і зафіксувати на письмі їх результати. Біруні вважав необхідним відділити науку від релігії, тому що наукові знання не можуть бути достовірними. До релігії треба звертатися тоді, коли неможливо знайти правильний шлях у науці. Характерними рисами й основою наукового методу Біруні є об'єктивність і безпристрасність ученого, спостереження, досвід, критичний підхід до фактів.

Ще один мислитель Сходу – Асаді Тусі ідеальний процес навчання і виховання вбачав у співпраці вчителя, батьків та учня, де кожен із них виконує свою роль: учитель бере на себе відповідальність впливати на розум учня. Головним його завданням є завоювати симпатію та віру учнів. У цьому випадку вчитель постає в ролі лікаря, оскільки видужання хворого багато в чому залежить від того, наскільки він вірить та довіряє своєму лікареві. Тому часто на Сході можна почути фразу, з якою батьки передають своїх дітей у руки педагога: “М'ясо твоє, а кістки мої” [4].

Мірза Мальком-хан виступав проти схоластичної системи освіти і розробляв зміст освіти нової системи, розширюючи коло навчальних дисциплін, які передбачали викладання нових світських предметів. Головним завданням навчання вважав розвиток розумових здібностей у дітей. Важливе місце в педагогічній ідеї Мальком-хана займає інтернаціональне та патріотичне виховання.

Узбецький педагог Нізамаддін Мір Алішер Навої був переконаний, що дитині треба дати правильне виховання відповідно до віку, а до вивчення наук варто приступати якнайшвидше. Той, хто здобув знання, але не вважає за потрібне використовувати їх, подібний до селянина, який вийшов у поле, але не засіяв його [2]. Навої критикував тодішню мусульманську школу з її клерикально-схоластичною системою навчання,

виступаючи своєю чергою за світське навчання і наполягаючи на тому, щоб навчальні заклади давали усестороннє знання.

Бердімурат Каргабаєв Бердах критикував беззмістовність підручників, наголошуючи на тому, що лише розвинуті в інтелектуальному плані люди, можуть бути високomorальними.

Педагог Сходу Хамза Хакімзаде Ніязі теж критикував формально-схоластичну, абстрактно-релігійну східну педагогіку, створюючи свою оригінальну педагогічну систему. Аби зробити матеріал доступнішим, він починав заняття з історичного пояснення – такий спосіб викладу полегшував процес засвоєння матеріалу. Ніязі вважав, що підручники мають бути високохудожніми, виховуючи при цьому інтерес до читання і любов до книги. Вчитель відповідно повинен викликати любов та повагу до себе, показувати методи виправлення поганих учинків [3]. Навчання могло бути бездоганим лише в тому випадку, коли воно разом із викладом матеріалу, забезпечувало “розкриття розуму” того, хто навчається для успішного засвоєння ним цього матеріалу.

А от таджицький педагог Мусліхіддін Сааді зазначав, що дитині варто привити ті якості, які необхідні їй для життя. Дитина набуває різних якостей поступово, спочатку шляхом виховання їх у сім’ї, школі, а потім у процесі життєвої практики. На думку Сааді, виховання є спадковим.

При всіх досягненнях східних педагогів дидактичне підґрунтя навчання було ще дуже слабким, унаслідок чого і саме навчання було важким, тривалим і не дуже ефективним. Головним методом навчання стало механічне заучування, запам’ятовування, переписування тощо. У зв’язку з цим як найбільш позитивні риси в навчанні культивували старанність, шанобливість до наставників, терпіння, самообмеження. Творчі методи навчання у східній школі були другорядними і їх використовували зазвичай в елітній освіті. Найпоширенішими були дискусії – групові чи діалогічні, а також неформальні бесіди вчителя зі своїми учнями. Навчання та виховання, спрямоване на формування представників певних станів і професій, зовсім не брало до уваги вікових інтересів дітей. Навчально-виховний процес різко розходився з потребами дитинства, унаслідок чого сформувалася суперечність між природними прагненнями дітей і системою форм та методів освіти. Відтак, фізичні покарання були чи не головним стимулом до учнівських успіхів.

Таджицький педагог Ахмад Доніш закликав молодь оволодівати знаннями не лише тому, що вони корисні, але й тому, що вони необхідні для існування. Він звертав особливу увагу на вибір професії [5]. Ахмад вимагав, щоб люди трудилися не лише для теперішнього, але й майбутнього – щоб плодами їхньої діяльності могли користуватися наступні покоління. Під час вибору професії треба дивитися, яку вона може принести користь людям, а не лише особисту вигоду.

А процес навчання узбецького педагога Саїдаплада Сіддіні виглядав так: уроки географії він проводив на березі річки Булунгур – використовував метод наочності.

А от мислитель Гафур Гулям зазначав, що вже в школі треба закладати виховання любові до майбутньої професії.

Один із учнів відомого мислителя Сходу Ібн-Сіни, Абу Убеїда ал-Джуздані, вважав, що Ібн-Сіна поряд із “імля” (диктант) і лекцією широко застосовував метод “тадріс”

(тлумачення). У практиці організації навчання, особливо шкільного, домінувало застосування словесних методів [2]. У трактатах Ібн-Міскавейха, Ібн-Сіні, Аль-Газалі і їхнього попередника Аль-Фарабі ми знаходимо докази того, що для середнього та вищого етапів навчання вони класифікували методи за джерелом передання, набуття знань і за логікою передання інформації. Відповідно до цього, педагоги виділяли наступні методи. Аль-Фарабі у своєму трактаті “Про досягнення щастя” писав, що навчання відбувається за допомогою слова. Для мислителів Ірану логіка була основою розуму, оскільки служила чинником, що запобігає вчиненню помилок. “Логіка, – писав Аль-Фарабі, – належить до розуму так само, як синтаксис до мови” [1, с. 324]. У класифікації методів начально-пізнавальної діяльності за специфікою логічної роботи широке застосування отримують методи індукції та дедукції, аналізу та синтезу. “...Розумна сила людини використовує силу відчуття, – говорив Ібн-Сіна, – щоб шляхом індукції вивести універсалії з одиничних предметів”. Аль-Фарабі, логічна система якого вплинула на його іранських послідовників, поділяючи розумну силу на практичну і теоретичну, на перше місце ставив практичну діяльність. У логічному вченні Аль-Фарабі чітко проявляється діалектика аналізу та синтезу. На його думку, перенесення судження у процесі пізнання “від очевидного до таємного” відбувалося двома шляхами: методом синтезу та методом аналізу.

Китайський політичний діяч, педагог, представник художнього виховання в Китаї Цай Юаньпей у своєму трактаті «Тези про основний курс в галузі освіти» запропонував в основу освіти покласти моральне і художнє виховання, доповнюючи його військовою освітою, ідею заміни релігії мистецтвом. Основним завданням школи вважав розвиток творчих сил учнів шляхом організації їхньої художньо-творчої діяльності, яку він розглядав як спосіб пізнання.

А от американка китайського походження Емі Чуа зазначала, що аби виростити з дітей лідерів, потрібно з раннього дитинства змушувати їх багато працювати і прищеплювати сліпе підкорення батькам. У своєму творі «Військовий гімн матері-тигриці», вона розкритикувала західний підхід до виховання дітей, в якому основним є повага до індивідуальності дитини.

Сутність методики Шинічі Сузукі полягала в тому, що в його школі учням давали тільки такі оцінки, як «добре» або «ти молодець, але можеш домогтися більшого».

Доктор наук у галузі освіти, піонер прискореного навчання дітей Макото Шічіда пропонує методику, за якою навчаються діти від 6 місяців до 6 років. У віці відразу після народження і до 3 років мозок дитини працює як накопичувач. І тому в цей період треба стимулювати всі 5 органів чуття дитини. До 3 років у дитини домінує права півкуля головного мозку, після 3-х років – ліва півкуля. Шічіда каже, що права півкуля має більшу ємність пам'яті. Права півкуля мозку постійно поновлює стару інформаційну пам'ять, щоб звільнити місце для нової, тоді як пам'ять з лівої півкулі ніколи не видаляється. Тому розвиваючи праву півкулю, батьки відкривають можливості легшого навчання та розвитку творчих здібностей. До шести років дитина відрізняється кращими здібностями до вивчення мов.

Отож, людина шукає професію, у якій би вона відповідала уявленням про себе, а входячи в професію, вона шукатиме шляхів реалізації цієї відповідності. Щоб ця

відповідність була досягнута, має бути адекватне уявлення про себе та про обрану професію. Тому необхідно звернути увагу на постаті, які творили історію становлення сходознавства.

СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ

1. *Аль-Фараби*. Историко-философские трактаты / Аль-Фараби. – Алма-Ата : Наука, 1985. – 623 с.
2. Антология педагогической школы Узбекской ССР. – Москва : Педагогика. – 1986. – 320 с.
3. *Бабаханов А. А.* Общественно-педагогическая и литературная деятельность Хамзы / А. А. Бабаханов. – Ташкент : Укинувчи, 1979. – 175 с.
4. *Библер В. С.* Діалог культур / В. С. Библер // Селевко Г. К. Энциклопедия образовательных технологий / Г. К. Селевко. – Москва, 2006.
5. Из истории педагогической мысли таджикского народа. – Душанбе : Ирфон, 1965. – Ч. 2. – 190 с.
6. *Накиб Аль-Атмас*. Концепція навчання в ісламі. – Коала Лумпур: ISTAS, 1990. – 290 с.
7. *Тллашев Х. Х.* Общепедагогические и дидактические идеи ученых-энциклопедистов Ближнего и Среднего Востока эпохи Средневековья / Х. Х. Тллашев. – Ташкент, 1989.
8. *Харісов Л. А.* Іслам: виховання і освіта [Про виховний потенціал ісламу] / Л. А. Харісов // Педагогіка. – 2001. – № 8. – С. 56–61.
9. *Шамма Ф.* Ісламське виховання дітей / Фреда Шамма.– Москва : Московский центр Карнеги, 2002. – 190 с.

*Стаття: надійшла до редакції 31.03.2017
прийнята до друку 15.05.2017*

DIDACTICAL PECULIARITIES OF THE OFGANISATION OF THE EDUCATIONAL PROCESS IN THE ISLAMIC COUNTRIES (HISTORICAL ASPECT)

Wolodymyra FEDYNA-DARMOHVAL

*Ivan Franko National University of Lviv,
Department of General and Social Pedagogy,
1, Universytetska St., Lviv, Ukraine, 79000,
tel.: (+38032) 2394765, e-mail: Wolodymyra@yahoo.com*

The article considers historical peculiarities of the educational process organization in elementary schools, in the scientific centers and in the highschools of the Eastern countries. Besides the forms of the educational process organizations, we concentrate our attention on the contents of the educational process, which covers the application of educational principles and ideas of the Eastern pedagogues.

Keywords: learning process, madrasas, maktab, academic title, ustad, instructor.