

2. Соколянський І. Деякі питання радянської педагогіки. — К.: 1928. — 37 с.
3. Соколянський І. Дитячий рух — соціальне виховання // Радянська освіта. — 1925. — № 2. — С. 12—17.
4. Соколянський І. Про методику праці в комдитрухах й установах соціального виху // Радянська освіта. — 1925. — № 12. — С. 9—14.
5. Соколянський І.П. До класифікації подразників // Український вісник рефлексології та експериментальної педагогіки. — 1926. — № 3. — С. 136—144.
6. Тумалевич Е.О., Уланова Л.І., Прохорова О.І. Організація вихідних навиків у сліпоглухонімих дітей за системою обумовленої поведінки та ланцюговою методикою І.П. Соколянського // Український вісник експериментальної педагогіки та рефлексології. — 1927. — № 1. — С. 48—157.

Т.В. Лутаєва

### ОРГАНІЗАЦІЯ ОСВІТИ В АРАБО-МУСУЛЬМАНЬСЬКОМУ ХАЛІФАТІ (VII—XIII ст.)

Звертання до історії освіти в арабо-мусульманському халіфаті дозволяє виявити особливості педагогічної думки та форми педагогічної практики, що вплинули на розвиток навчально-виховного процесу як Східних, так і Західних цивілізацій, поглибити розуміння зв'язку діяльності навчальних закладів з характером політичного режиму, що панував у країнах Халіфату, пояснити особливості системи мусульманського світогляду.

Спеціальних узагальнюючих досліджень, присвячених організації освіти в арабо-мусульманському Халіфаті, не існує. У той же час у науковій літературі є розробки окремих аспектів теми.

Неперевершеними у вітчизняній історіографії з погляду використання документального і фактологічного матеріалу стосовно соціально-політичного розвитку Халіфату, особливостей інтелектуального життя у країнах Близько-Східного регіону є праці А. Кримського. Основні етапи історії арабо-мусульманської цивілізації, характер політичного режиму, надбання в галузі культури арабського, іранського народів у період середньовіччя висвітлює у курсі лекцій «Історія середньовічного Сходу» В.А. Рубель.

Роботи відомого російського сходознавця В.В. Бартольда «Культура мусульманства», «К истории крестьянских движений в Персии» містять аналіз історичних, соціальних факторів, під впливом яких відбувалося формування системи освіти у народів ісламського світу.

Основні педагогічні ідеї народів Близького Сходу, особливості сімейного виховання розглядаються в навчальному посібнику росіян Г.Б. Корнетова та Л.С. Блікштейн «Школа, воспитание и

педагогика цивилизаций Ближнего Востока. (Древность и Средние века)». Проблемам розвитку освіти в Ірані в IX—XI ст. присвячена стаття російської дослідниці Р.А. Камаєвої.

Швейцарський сходознавець А. Мец у відомій книзі «Мусульманский Ренессанс» присвячує окремий розділ характеристиці становища вчителя, змісту та методам освіти в середньовічному арабському суспільстві.

У монографії Ф. Роузенталя «Торжество знания» та в передмові А.В. Сагадеева до російського видання цієї книги йдеться про роль ісламу в організації засвоєння новими поколіннями накопиченого суспільством соціального досвіду.

«Краткая история Ислама» Доктора Рахмана, викладача Університету Херіот-Ватт у Единбурзі, втілює погляди мусульман на історичні процеси у країнах арабо-мусульманського світу, дозволяє з'ясувати роль освітніх закладів у процесі формування світоглядної системи представників ісламського суспільства.

Наукова новизна матеріалів даної статті визначається спробою комплексного аналізу широкого кола проблем, пов'язаних з організацією освіти в арабо-мусульманському Халіфаті IX—XIII ст. Метою дослідження є характеристика теоретичних засад та особливостей практики організації освіти в середньовічному арабо-мусульманському світі.

У відповідності до мети у статті вирішуються такі дослідницькі завдання:

— Проаналізувати педагогічні ідеї, що визначали організацію освіти в країнах Халіфату.

— Висвітлити призначення основних елементів освіти в арабо-мусульманському світі.

Становлення та розвиток організованої освіти в арабо-мусульманському регіоні в період середньовіччя необхідно розглядати в контексті соціокультурних особливостей формування мусульманської цивілізації.

Початок ісламській державі було закладено за часів пророка Мухаммада у VI ст. Халіфи («заступники») успадкували владу після його смерті і створену державу називали Арабським Халіфатом. З середини IX ст. халіфи втрачають політичну владу над основною частиною мусульманського світу й поступово стають у більшій мірі духовними лідерами мусульман [5, с. 268].

Основними етапами історичного розвитку Халіфату в період VII—XIII ст. були:

1. Правління праведних халіфів (632—661 pp.).
2. Халіфат Омейядів (Дамаський халіфат) (661—750 pp.).
3. Халіфат Аббасидів (Багдадський халіфат) (750—1258 pp.).

Соціально-політична ситуація протягом цих етапів характеризується багатонаціональним складом населення та авторитар-

ним характером державної влади. В умовах деспотії держава потребувала ідеологічних настанов, які б, з одного боку, підтримували залежність індивіда від її всесильної влади, а з другого — сприяли поширенню серед населення єдиної світоглядної системи, однакових норм поведінки, здатних об'єднати розрізнені нації в єдине ціле.

Такою державною ідеологією був іслам. Іслам одночасно виступає і як релігія, і як закон, і як спосіб життя, тобто як принципи, що організують та визначають соціальні структури та мораль ісламського суспільства.

Іслам визнавав необхідність освіти і надихав людину на пізнання протягом усього її життя. Коран свідчить, що існує велика різниця між неуком та освіченим: «Скажи: хіба зрівняються ті, які знають, і ті, які не знають?» [8, с. 39; 9]. Згідно хадісам (оповіданням, що складають Сунну — офіційну біографію Пророка, опис його діянь і вчинків) вчення має бути звеличене як вид духовної діяльності людини: «Пошуки вчення — обов'язок, покладений на кожного мусульманина, чоловіка чи жінку», «Мудрість — мета віруючого, і він має шукати її, де б не знаходилося її джерело», «Ангели розкривають крила над тим, хто шукає вчення, як знак схвалення Аллахом його мети» [13].

Уважалося, що людина віком від 3 до 18 років найбільш здібна до розуміння й засвоєння знань. Іслам стверджував, що відносно навчання молоді люди перебувають у кращому становищі, ніж зрілі, оскільки доросла людина має здобувати засоби для існування та виховувати дітей. З цього приводу Пророку Мухаммаду приписують вислів: «Той, хто вивчає науки у молодому віці, зберігає їх як написи на камені, а той, хто починає пізнавати науки вже в похилому віці, схожий на того, хто записує на поверхні води» [13].

Слід зазначити, що вчений А.В. Сагадєєв, зауважує: «У хадісах справді можна знайти оспівування «знання», яке тлумачиться як «наука», але насправді під цим терміном мається на увазі все ж та віра, ті ж «страх та благочестя», що і в Корані» [15, с. 10]. Однак, дослідник висвітлює позицію низки вчених, згідно з якою Коран з психологічного боку має моральну й інтелектуальну атмосферу, в якій виникло нове ставлення до науки та знання. Отже, не розмежовуючи чітко релігійні та світські знання, священні книги мусульман заохочували віруючого стати на шлях пізнання.

Теоретичні засади організації процесу пізнання, крім Корану та Сунни, давали також релігійні Авторитети, серед яких і Праведні халіфи, і сподвижники Пророка, і видатні вчені.

Тут особливе місце належить імаму Алі Ібн-Абі-Талібу — двоюрідному братові та зятєві Пророка Мухаммада, який користувався повагою серед усіх мусульман, а у шиїтів уважався носієм Бо-

жої благодаті. Послання, висловлювання, промови, повчання, що приписувалися імаму Алі, були зібрані до книги «Шлях красномовства» (кінцевого вигляду їй було надано в XI ст.), яка використовувалася з метою морального виховання молоді.

Основна ідея книги — буття людини є підготовкою до вічного життя і необхідно прагнути до очищення душі, зміцнення серця знаннями, здійснення благих вчинків («То не є добром, чого можна досягнути через зло»), а отже, — до самовдосконалення. До інших людей треба ставитися так, як хотілося, щоб вони ставилися до тебе: «Сине мій, душа твоя нехай стане терезами, вірними тому, що між тобою та іншими. Ти роби для інших лише те, що благом для себе вважаєш... З добром іди до інших, якщо хочеш, щоб тобі добро чинили.» [1, с. 217].

Однією з основних доброчинностей мусульманина Алі вважає вміння гідно переносити труднощі. Та, якщо трапляється нагода досягти матеріального добробуту гідними засобами, необхідно нею скористатися: «Лови момент, доки не настала зміна» [1, с. 219]. Отже, Алі закликає дотримуватися рівноваги у піклуваннях про душу та тіло. Він не відмовляє свого сина від діяльного способу життя: «Будь-яка справа слід залишити», але й намагається прищепити вміння задовольнятися малим, не заздрити своєму ближньому: «Часом і мале бажаніше, ніж велике... Бережись, щоб не поніс тебе скакун ворожнечі.» [1, с. 219].

Видатний учений та лікар Абу Алі Ібн Сіна (980—1037 рр.), відомий на Заході як Авіценна, жив у Середній Азії та Ірані і був сановником при різних правителях. У філософських працях «Книга вказівок», «Книга зцілення», «Початок та кінець», спираючись на власний досвід викладача, він радив виховувати та навчати дитину разом з іншими дітьми, оскільки суперництво між ними буде слугувати додатковим стимулом до освіти. Як тільки дитина оволодіє усним та писемним мовленням, необхідно, на думку Ібн Сіни, розпочати готувати її до майбутньої професії [4].

Аль-Біруні (973—1048 рр.), сучасник та однодумець Ібн Сіни, залишив нащадкам понад 150 творів, присвячених майже всім галузям знань свого часу. Вимоги вченого про свідоме навчання, послідовність, наочність, систематичність, розвиток пізнавальних інтересів учнів як могутнього засобу навчання викладалися вченням у таких творах, як «Хронологія», «Канон Мас, уда», «Індія», «Мінералогія». Ним був складений навчальний посібник «Наука про зірки», яка довгий час була підручником із математики, астрономії, географії, інших предметів, призначених для початкового навчання [4].

Важливе місце в педагогічній спадщині арабського Сходу посідають роботи видатного мислителя XI ст. Абу Хамід Аль-Газалі (1058—1111 рр.). У творах «Звільнення від помилок», «Воскресін-



ня наук про віру», «Хімія щастя» він аналізував різні аспекти виховання та самовиховання, теорію та практику вдосконалення здібностей, перш за все, у дітей. Учений підкреслював необхідність з раннього віку привчати дітей до помірності та справедливості, розвивати в них здатність стримувати свої бажання. До його книг увійшли розділи «Про знання», «Про правила читання», «Про правила вживання їжі», «Про психологічний контроль та спостереження», «Про терпіння та вдячність». Особливу значущість Газалі надає формуванню характеру. Моральні якості, на його думку, набуваються двома шляхами — шляхом наслідування та шляхом самовиховання. До тілесних покарань дітей Газалі ставиться стримано, рекомендуючи наскільки можливо утримуватись від них і діяти переконаннями (але так, щоб при цьому не остогидіти дитині повчаннями, оскільки таке умовляння має зворотний ефект) [4].

Отже, педагогічна думка в арабо-мусульманському світі періоду середньовіччя наполягала на необхідності надання навчанню виховних функцій. Характер освіти, на думку видатних учених Халіфату, мав бути систематичним, науковим, практичним. Серед форм освіти називалися індивідуальне (самоосвіта та домашня освіта) й групове навчання. Не обійшли увагою видатні вчені мусульманського Сходу й роль учителя у процесі передачі знань підростаючому поколінню. Вчитель мав бути прикладом для наслідування, творчо підходити до навчального процесу, застосовуючи різні методи навчання (користуючись сучасною термінологією, їх можна назвати словесними, наочними та практичними).

На початку IX ст. в Арабському Халіфаті склалася багатоступенева система освіти, яка охоплювала початкові школи, школи середньої та вищої ланки.

Школи були покликані стати провідниками релігії завойовників серед корінного населення з метою об'єднання різних етнічних груп. Така освіта повинна була виховати справжніх мусульман, відданих ісламу. Покірність та відданість верховному володарю халіфу — основні заповіді ісламу, на яких базувалися норми морального виховання, яким був підпорядкований увесь зміст освіти.

Початкові школи для молоді називалися в Арабському Халіфаті «куттаб» (людина, що вміє писати) та «мактаб», або «мектеб» (місце, де пишуть; кабінет) [6, с. 115]. Терміни «куттаб» та «мактаб» використовувалися як синоніми. Ці школи могли існувати за будь-яких обставин — на відкритому повітрі, на березі ріки, під тінню дерев, у приміщенні, на подвір'ї будь-якої громадської споруди. Куттаб та мактаб можна назвати арабо-граматичною або коранічною школою, яка була пов'язана з вивченням Корану, арабської мови та бідуїнської традиції (її класичної поезії) [6, с. 117].

Діти вивчали Коран навчалися читанню, письму, лічби, рідше — елементів арабської граматики та літератури. Школярі навчалися 6 днів на тиждень (крім п'ятниці), а в середу та четвер уранці повторювали вивчене. Кількість вільних від навчання святкових днів залежала від учителя [3, с. 37].

Основними методами навчання було читання й заучування напам'ять релігійних текстів, а також письмо під диктовку. Старші учні могли використовуватись для навчання молодших, але при цьому радилося періодично змінювати тих, хто навчався, щоб запобігти зловживань.

З кінця VII ст. арабомовна школа у містах Халіфату була покликана задовольняти потреби держави в освічених чиновниках, оскільки вся документація від цього часу велася вже не грецькою або арамейською, а арабською мовою. Статус державної арабська мова отримала під час правління халіфів Омейядської династії Абд-ал-Меліка (685—705 pp.) та Веліда I (705—715 pp.) [6, с. 115].

Престиж та добробут учителя залежав від того, кого саме він навчав і до якого рангу належив. Перший ранг — муалім ал-куттаб, — за словами вченого А. Меца, означав «кислий хліб та презирливе ремесло». А. Мец цитує книгу Ал-Джахіза про шкільних учителів, пересипану анекдотами, де зображувалися безпомічність та тупість учителя [12, с. 182]. Платили за роботу такого вчителя небагато, часто натурою. «Пироги вчителя» стали прислів'ям для позначення звалених до однієї купи речей, бо вони могли бути великими та маленькими, смачними та поганими — у залежності від щедрот батьків учнів.

Другий ранг — муаддіб (учитель, вихователь). Так називали добре освічених людей, які зналися на філології. Представників знатних сімей навчали у маджлісах (аудиторіях, місцях для сидіння) або в домашніх умовах. Отже, формами навчання були — групова та індивідуальна.

Платня за навчання в муаддіба була значно більшою, ніж у муалім ал-куттаба. А. Мец цитує Джахіза, який писав: «Середній учитель вчить хлопчика за 60 дирхемів, а видатний — не менш ніж за 1000» [12, с. 183].

У програмі домашнього навчання поряд із Кораном, молитвами, основами читання, письма та лічби увага приділялася вивченню граматики, літератури, історії, пристойних манер, а також фізичним та військовим вправам (плаванню, атлетиці, верховій їзді, стрільбі з лука та інш.), а інколи навчали й основам природничих наук. Метою такого елементарного навчання було виховання так званого «ал-інсан ал-каміл» — «добре вихованої людини», що означало, між іншим, і прищеплення дитині певних моральних норм.

Метою середньої та вищої освіти було отримання чиновницької посади, робота на посаді юриста, викладача, переписувача книг,

перекладача, а якщо дозволяли кошти — можливість займатися науковою діяльністю (у першу чергу богослов'ям та філологією).

Араби усвідомлювали різницю між ученим (алім), спеціалістом у якій-небудь одній науці та освіченою людиною (адіб), знайомою з останнім словом кожної науки. Адіб, що добре знав граматику, метрику, арифметику, Коран та літературу та ще й мав талант красномовства, легко знаходив високооплачувану роботу викладача дітям з аристократичних сімей [2, с. 50, 57].

Отримання середньої та вищої освіти в Арабському Халіфаті визнавалося як шлях до матеріального добробуту та авторитету в суспільстві, відповідало потребам економічного та політичного життя держави, а це у свою чергу стимулювало організацію певних освітніх закладів.

Навчання на середньому та вищому щаблях освіти найчастіше здійснювалося в мечетях — у найбільших із них у вільний від молитов час (головним чином у першій половині дня — із світанку до опівдня). Одночасно займалися десятки класів — сотні, а іноді й тисячі учнів. Такі класи називалися «колами» — викладач сидів на килимі, притулившись до стіни, а навколо нього збиралося коло слухачів. Іноді заняття могли проходити у домі викладача або в бібліотеці.

Предмети, що вивчалися, поділялися за змістом на дві групи: традиційні та раціональні. У першій групі основну роль відігравали релігійні дисципліни: тлумачення Корану, інтерпретація усних переказів про життя Мухаммада, мусульманське право, богослов'я. Крім того, сюди відносилися арабська філологія (граматика, віршування, літературознавство) та риторика.

Другу групу складали логіка, математика, астрономія, медицина та інші природничі дисципліни, а також філософські концепції, що були пов'язані з ними і йшли в основному від Аристотеля.

Кількість учнів у мечеті визначалося за кількістю чорнильниць, які вони ставили перед собою і які були основним знаряддям освітянського обладнання. Чорнильницями також закидали обурені слухачі знаменитого ат-Табарі, коли він читав щось, що було їм не до вподоби [10, с. 174].

У ході навчання учні під керівництвом викладача проходили найавторитетніші твори, які торкалися предмета, що вивчався. Зазвичай учень читав текст, а викладач супроводжував своїми поясненнями те, що читалося. Пояснення іноді переходили в розгорнуту лекцію. Учні вели конспекти. Диктування вважалася вищим ступенем викладання [12, с. 176]. Важливу роль у викладанні відігравали спеціальні глашатаї, які голосно повторювали найважливіше зі сказаного вчителем. Крім того, вони нерідко виконували функції репетиторів, перевіряючи, чи правильно учні зрозуміли сказане [12, с. 176].

Наприкінці уроку викладач задавав питання щодо змісту вивченого й у свою чергу відповідав на запитання слухачів. Уміння учнів запитувати розглядалося як запорука успіху навчання. Учитель повинен був допомогти учню сформулювати запитання, якщо той не міг висловити свою думку.

Ні суворих вікових обмежень, ні якого-небудь певного порядку предметів не існувало — все обумовлювалося можливостями та бажаннями учня. Закінчивши курс навчання, учень намагався отримати від викладача свідоцтво про те, що пройшов з ним ті або інші книги та має право викладати їх. Нерідко учні мали у своєму розпорядженні десятки таких свідоцтв від різних викладачів. У пошуках знань колишні учні мандрували за тисячі кілометрів — з одного кінця мусульманського світу до іншого.

У IX—X ст. в Середній Азії та Північно-східному Ірані з'являються вищі навчальні заклади — медресе, які в XI—XII ст. поширюються по всьому Близькому Сходу. А. Мец уважає їх основними осередками освіти і причиною їх виникнення вважає новий метод викладання — «тадріс» — тлумачення (мається на увазі тлумачення Корана). Цей метод виник у зв'язку з відокремлення теології від права.

Найвідомішою серед медресе була Нізамія у Багдаді, заснована у 1067 р. відомим політичним діячем Нізамом аль-Мульком (так називався титул візира Абу Алі Хасана Тусі, що в перекладі означав «упорядник держави») [16, с. 310]. На честь славетного візира, медресе-Нізамія були засновані також у Мосулі, Басрі, Дамаску, Нішапурі, Амулі, Балху, Мерві, Гераті [16, с. 310]. Медреса «Нізаміє» мала неофіційний характер.

Відомою в арабському світі була медресе ал-Мустансірія, заснована під час правління тридцять шостого аббасидського халіфа ал-Мустансіра (1226—1242 рр.). Її внутрішній вигляд був спланований із врахуванням науково-технічних досягнень тих часів та правил гігієни. Посеред двору медресе було споруджено фонтан, вода до якого подавалася за допомогою спеціального водопідйомного колеса, установленого на березі Тигру. Звідси вода бралася для зрошування місцевого фруктового саду, для лазні, кухні, розливалася у великі кедихи для пиття. За свідченням істориків, над входом до ал-Мустансірії був установлений дивовижний для тих часів годинник, зроблений багдацьким астрономом та винахідником Нур ад-Діном, прозваним ас-Сааті, тобто годинникарем [7, с. 132].

При медресе була велика бібліотека на 8 тисяч томів. Як писав арабський історик, тільки при заснуванні цієї вищої школи халіф передав до неї стільки книг, що для їх перенесення було задіяно 160 носіїв. Сучасники залишили про медресе такий відгук: «...Вона краща з того, що збудовано на землі» [7, с. 133].



У медресе студенти були забезпечені житлом та харчами. Крім того, студенти щомісячно отримували грошову допомогу, а викладачі — заробітну плату. Особливості внутрішнього розпорядку медресе визначалися статутом, складеним її засновником, який нерідко обговорював собі та своїм нащадкам якісь особливі привілеї (спадкову посаду в адміністрації, місце викладача).

У медресе викладали переважно традиційні науки, особливо мусульманське право, хоча в найбільш прогресивних з них присутніми були й раціональні науки. А. Кримський зазначав, що хоча в нізамальмульківських «університетах» світська наука мала значення лише як *ancilla theologiae* (служниця богослов'я), все ж ними випускалися численні кадри освіченої розвинутої інтелігенції [11, с. 120]. Відомо, що до навчальних предметів ал-Мустансірії були включені такі світські науки: арифметика, риторика, алгебра, геометрія, медицина, фармакологія, зоологія.

Важливу роль у процесі поширення знань відігравали численні бібліотеки, на основі яких у IX—X ст. створювалися «Будинки мудрості» («Бейт ал-Хікма» або «Хізанат ал-Хікма») та «Будинки знань» («Дар ал-Ілм»). У цих закладах, що володіли багатими бібліотеками, можна було спеціалізуватися та вдосконалювати свої знання у будь-якій галузі науки.

Поштовхом до широкого розповсюдження Будинків знань у IX ст. вчені вважають мутазилізм — один з єретичних напрямів ісламу, представники якого апелювали до розуму як єдиного джерела та критерія пізнання. Мутазилізм, що був гнаним під час правління Омейядів, при Аббасидах, за часів халіфа Мамуна у 813—833 рр., був навіть оголошений державною ідеологією. Саме халіфом Мамуном, який прагнув показати себе освіченим діячем, і була заснована в Багдаді ця форма наукового закладу [6, с. 129].

Дім мудрості Мамуна мав при собі бібліотеку з багатим зібранням рукописів із логіки, філософії, геометрії, астрономії, музики, медицини і навіть алхімії. Крім того, при ньому діяло своєрідне бюро перекладів, спеціальне місце для переписувачів книг, астрономічна обсерваторія, школа зі штатом викладачів, а також житло для вчених, представників будь-яких галузей знань [6, с. 129]. «Бейт ал-Хікма» був прообразом академічного університету і став осередком концентрації наукових та духовних ідей, місцем зібрання вчених індійців, персів, согдійців, тюрків, арабів, греків, коптів, берберів і навіть китайців [12, с. 255].

У 851 р. «правовірний» суннітський іслам знову утвердився як офіційні сповідання Аббасидського Халіфату. Почалися гоніння на мутазилітів та філософів-вільнодумців. Уже в Хст., коли в суннітів сформувалася схоластична система (Калам) та почалися гоніння на шиїтів, мутазилітів, суфіїв та інших єретиків, такі

заклади, як «Бейт ал-Хікма», «Дар ал-Ілм» почали закриватися. Будинки знань перетворилися на звичайні книгосховища «Дар ал-кутуб» («кутуб»-книги) і припинили виконувати функції навчальних закладів, де колись проводилися заняття й видавалися дипломи з правом навчати інших [6, с. 130].

Таким чином, можна зробити висновки: система організованої освіти в Арабо-мусульманському Халіфаті склалася в IX ст., за часів правління халіфів з династії Аббасидів. Педагогічна ж думка у країнах арабо-мусульманського світу розвивалася протягом усього періоду існування Халіфату й наголошувала на необхідності виховного, наукового та практичного характеру навчання.

Освітня система складалася з двох елементів: початкової освіти, представлені куттабами та мактабами, а також середньої та вищої, представлених мечетями, медресе, Будинками знань та Будинками мудрості. Організована освіта виконувала три основні завдання: 1) виховання відданих світській та духовній владі громадян; 2) поширення ісламу, розвиток його догматики; 3) сприяння розвитку ремесел, торгівлі, науки, техніки.

Поряд із системою організованої освіти в арабському світі широко процвітала індивідуальна домашня освіта, яка мала на меті виховання всебічно освіченої особистості й прищеплення молоді основ мусульманської моралі, згідно з положенням священних книг ісламу, порад авторитетних богословів та вчених.

Основними методами навчання були словесні (читання й заучування напам'ять релігійних текстів), практичні (письмо під диктовку).

Поза увагою автора статті залишився аналіз навчально-виховного процесу в арабо-мусульманському світі в період пізнього середньовіччя та нових часів, що може бути перспективним напрямом подальших наукових розвідок.

#### Література

1. Али Ибн-Аби-Талиб. Завет имама Али его сыну аль Хасану / Вступительная статья и перевод с ар. А. Игнатенко // Иностранная литература. — 1993. — № 6. — С. 213—220.
2. Бартольд В. В. Культура мусульманства. — М.: 1998. — 112 с.
3. Бартольд В. В. К истории крестьянских движений. — Пг., 1923. — 560 с.
4. Избранные произведения мыслителей стран Ближнего и Среднего Востока IX—XIV вв. — М.: 1961.
5. Ислам. Энциклопедический словарь. — М.: 1991. — 314 с.
6. Камаева Р. А. Развитие образования в Иране в IX—XI вв. // Очерки истории школы и педагогической мысли древнего и средневекового Востока. — М., 1988. — С. 112—133.
7. Ковтунович О., Ходжаш С. Багдад. — М.: 1969. — 175 с.

8. Коран / Перевод и комментарий И.Ю. Крачковского. — М.: 1990.
9. Корнетов Г.Б., Блиштейн Л.С. Школа, воспитание и педагогика цивилизаций Ближнего Востока (Древность и Средние века) — М.: 1993. — 66 с.
10. Крымский А.Е. История арабов, их халифат, их дальнейшие судьбы и краткий очерк арабской литературы. — М.: 1913
11. Крымский А.Е. Низами и его современники. — Баку: 1981. — 487 с.
12. Мец А. Мусульманский Ренессанс. — М.: 1996. — 544 с.
13. Мусульманский календарь на 2002 г. — Кострома: 1999
14. Рахман. Краткая история ислама. — М.: 2002. — 410 с.
15. Роузентал Ф. Торжество знания / Предисл. А.В. Сагадеева. — М.: 1978. — 372 с.
16. Рубель В.А. История середньовічного Сходу. Курс лекцій. — Київ: 1997. — 464 с.

С.В. Журкіна

### ДО ПИТАННЯ ПРО ВИДИ СТУДЕНТСЬКОГО ТЬЮТОРСТВА У ЗАРУБІЖНІЙ ПЕДАГОГІЦІ

Протягом останніх років структура та зміст вищої освіти в Україні зазнали значних змін, що є наслідком процесу інтеграції національної освітньої системи в європейський освітній простір. Зокрема, являє справжній науковий і практичний інтерес вивчення особливостей структури та змісту вищої освіти Великої Британії та США. У цьому плані корисним є аналіз позитивного досвіду зарубіжних країн.

У працях вітчизняних науковців проблемі тьюторства у західній вищій школі, і зокрема проблемі студентського тьюторства, приділяється незначна увага, і тому нами був проведений аналіз досягнень британських та американських учених.

Мета статті — в узагальненні наробок у цих країнах щодо організації студентського тьюторства.

Вивчення джерел дозволяє виділити певні види студентського тьюторства.

У залежності від мети тьюторської діяльності, змісту навчальної роботи з конкретного предмета й форми взаємодії студента і тьютора студентське тьюторство поділяється на такі види: персоналізована система інструктування; доладкове інструктування; студентське тьюторство в парах (діадах) (тьютор і студент навчаються на одному курсі, їхні ролі закріплені); тьютор і студент навчаються на одному курсі, їхні ролі взаємозамінні; тьютор і студент навчаються на різних курсах, їхні ролі закріплені); студентське тьюторство у групах (тьютор і студенти навчаються на різних курсах; тьютор і студенти навчаються на одному курсі); студентське тьюторство при проведенні письмових робіт; студентське тьюторство при дистанційній формі навчання.

Проаналізуємо визначені види студентського тьюторства.

Персоналізована система інструктування вважається «винайденою» Фредом Келлером («система Келлера»). У 1968 році він описав методику навчання, яка базувалась на програмованому навчальному матеріалі, під час вивчення якого кожний студент просувався власним темпом, маючи за мету удосконалити кожний свій крок. Студент-тьютор виконував роль того, хто перевіряє, тестує знання студента [10].

У 1977 році А.Л. Робін і П. Хезелтон порівняли персоналізовану систему інструктування та самостійне навчання за підручником. Дослідження показали високий рівень підготовки студентів-тьюторів і не виявили майже жодної різниці в рівні підготовки студентів, які були охоплені ПСІ та навчалися самостійно за підручником [15].

Найбільш глибокий аналіз ефективності персоналізованої системи інструктування був проведений у 1979 році Дж. Кулік, К. Кулік та П.Коган [11]. Учені порівняли наслідки 75 контрольних досліджень. Виявилось, що у 48 випадках саме ПСІ дала найвищі результати. Було також підтверджено, що персоналізована система інструктування значно впливає на розвиток усіх умінь та навичок, необхідних для навчання, адже вона підвищила рівень успішності студентів на усному екзамені з 50% до 70%.

Додаткове інструктування має на меті знизити рівень невстигання студентів. Цей вид найчастіше використовується при вивченні важких для засвоєння предметів, з новим і складним змістом, у викладанні яких домінують лекції, а оцінювання й контроль здійснюється відносно рідко.

За формою організації навчального процесу додаткове інструктування охоплює студентів різних курсів, роль студента-тьютора закріплена і він проводить заняття з кількома студентами.

У США додаткове інструктування на сьогодні використовують понад 300 навчальних закладів, тоді як у Великій Британії — близько 15 закладів.

Роль студентів-тьюторів полягає в тому, щоб дати пораду в навчанні, полегшити цей процес. Тьютори вивчають той же курс в університеті і відвідують ті ж лекції, що і їхні студенти.

Крім значного підвищення рівня успішності з дисциплін, учні помітили значне зростання у студентів рівня самовпевненості й поліпшення комунікативних навичок.

Студентське тьюторство в парах (діадах) — найбільш інноваційний вид студентського тьюторства (і можливо, легший, ніж інші види, в організації).

Класичні дослідження Л.Ф. Анніса (1983 р.) та К. Бенвейра і Е. Деці (1984 р.) присвячені аналізу перших наслідків студентського тьюторства у діадах, за умови, що ролі студента і тьютора закріплені і вони навчаються на одному курсі [1, 3].