



Анн ел-Муслимани

# ПРЕПОДАВАНЕТО НА ДЕЦА

МОРАЛЕН, ДУХОВЕН И ЦЯЛОСТЕН ПОДХОД КЪМ  
ОБРАЗОВАТЕЛНОТО РАЗВИТИЕ



# ПРЕПОДАВАНЕТО НА ДЕЦА

*Морален, духовен и цялостен подход  
към образователното развитие*

*Преподаването на деца: морален, духовен и цялостен подход към образователното развитие* (Bulgarian)  
Анн ел-Муслимани

Copyright © Center for Advanced Studies and the International Institute of Islamic Thought (IIIT), First Edition 1444AH / 2023CE

ISBN: 978-9926-471-84-2 Paperback

Translated into Bulgarian from the English Title:  
*Teaching Children: A Moral, Spiritual and Holistic Approach to Educational Development*  
Ann El-Moslimany

Copyright © The International Institute of Islamic Thought (IIIT), First Edition  
1439AH / 2018CE  
ISBN 978-1-56564-989-7 Paperback

IIIT  
P.O. Box 669  
Herndon, VA 20172, USA  
www.iiit.org

IIIT London Office  
P.O. Box 126  
Richmond, Surrey  
TW9 2UD, UK  
www.iiituk.com

ПРЕВОД

Асия Фелети

РЕДАКТОР

Селви Мурад

КОМПЮТЪРНА ОБРАБОТКА Селмир Паязетович

ИЗДАТЕЛ

Център за академични изследвания (CNS)  
Marka Marulića 2C, 71000 Sarajevo  
www.cns.ba / cns.sarajevo@gmail.com

ПЕЧАТ

Multiprint LTD

Тази книга е защитена с авторско право. Някоя част от нея не може да бъде възпроизведена без писменото съгласие на издателите, освен при установено със закон изключение и с оглед разпоредбите на съответните колективни лицензионни договори.

Взгледите и мненията, които тази книга съдържа, принадлежат на автора и не обвързват издателите. Издателят не носи отговорност за точността на URL адресите към външни уебсайтове или такива към трети страни, ако са посочени в тази публикация, както и не гарантира, че съдържанието на тези уебсайтове е или ще бъде запазено точно или съотносимо.

---

CIP - Katalogizacija u publikaciji  
Nacionalna i univerzitetska biblioteka  
Bosne i Hercegovine, Sarajevo

28:371.3-053.5

EL-Moslimany, Ann

Prepodavanje na deca : moralen, duhoven i cjelosten podhod k"m obrazovatelnoto razvitie / Ann el-Muslimani ; prevod Asija Feleti. - Sarajevo : Cent"r za akademični izsledvanija, CNS, 2023. - 181 str. ; 21 cm

Prijevod djela: Teaching children. - Ćir. - Bibliografija: str. 173-181.

ISBN 978-9926-471-84-2

COBISS.BH-ID 54724870

---

Анн ел-Муслимани



## ПРЕПОДАВАНЕТО НА ДЕЦА

*Морален, духовен и цялостен подход  
към образователното развитие*

*Превод*

Асия Фелети



София, 2023.



Публикацията е издадена благодарение на подкрепата  
на Международен институт за ислямска мисъл (ИИТ)



## Съдържание

Предговор.....	7
Въведение .....	11
Увеличаването на нашите избори.....	19
От фабрично училище до парадигма за стандартно управление .....	27
Отприщване на силата на <i>Теухида</i> .....	37
Единството на Истината .....	57
Съзнанието, мозъкът и педагогиката.....	75
Към <i>Теухидна</i> (единна) учебна програма.....	87
<i>Фитра</i> или Бихейвиоризъм? .....	105
Самоопределение.....	115
Ислямска гражданска ангажираност.....	131
Продължаваме напред .....	145
Монтесори: един модел за ислямските училища .....	155
Изучаване на теми с ученици.....	163
Библиография.....	173





## Предговор

Текущата образователна система води началото си от преди повече от сто години и отчаяно се нуждае от „рестартиране“, като в същото време тя трябва да приеме отново методи и принципи на преподаване, отдавна забравени в името на прогреса и модерността. Това, което имаме днес, в общи линии се състои от определен брой ученици, които се преместват от една класна стая в друга, снабдявани с конвейер от несвързани факти, използвайки невдъхновяващи книги и методи, за да ги излеят след това в безкрайните изпити, резултатите от които са използвани впоследствие за оценка на интелектуалните способности и „усвояването“ на даден предмет. Съревнователна, стресираща, скучна и бездушна е системата, която трагично се подражава от повечето т. нар. мюсюлмански религиозни училища по света. В края на това излизат „поточни линии“ от деца, но наистина ли са били научени да „мислят“ или „действат“?

Анн Ел-Муслимани, опитна учителка, която преподава в продължение на десетилетия и ръководи собствено ислямско училище, се присъединява към нарастващия хор от уважавани гласове както на Изток, така и на Запад,



призовавайки за образователна философия и подход, който е цялостен и даващ пълно духовно значение на всичко, което детето научава.

За да се разбере причината за това, трябва да започнем с фундаменталната предпоставка - че всяко дете се ражда с духовна, морална и интелектуална цел, чиято функция не е просто да търси знания, за да премине изпити, а за да опознае Аллах, да опознае своята собствена природа, както и мястото си във Вселената, и в крайна сметка да превърне това в добри действия, които са от полза за човечеството. Следователно, за да се подобри цялата учебна практика, именно тази перспектива трябва да ръководи развитието и усъвършенстването на приложимата образователна система.

Подхранването на духовното разбиране на детето за вселената чрез цялостния миороглед, връзката с всичко, което е създадено, осъзнаването на гражданската отговорност да направи света по-добро място и способността за съвместно съществуване и работа с другите, твърди авторката, е жизненоважно за растежа и напредъка на всяко дете като по този начин се допринася за по-голямата реализация на техния потенциал.

Авторката продължава да пояснява, че далеч от състезателния диктат на т.нар. стрийминг метод, оценяването, възнаграждаването и наказанието (безмилостна система, която подкопава увереността и креативността на децата и за чиято ефикасност има малко или никакви доказателства) децата ще бъдат много по-успешни. Освен това, вкаменените факти трябва да бъдат извадени от учебниците и да бъдат съживени чрез свързването им с реални ситуации и дейности, за да се види по-широкият им основен и многопластов контекст, използвайки базиран на темата подход, за да се предостави на детето по-пълно разбиране на ключовите теми (включително и на абстрактните), като по този начин

се дава възможност за развитието на тяхното разбиране на жизненоважни емоционални и социални нива.

Този труд също така приветства използването на най-новите иновативни средства и технологии, за да направи образователната практика вдъхновяваща. Това би направило от съществуващата учебна среда (класната стая и училището) динамично и интересно място, където учителят не е „бригадир на обекта“, а мъдър модел за подражание, способен да насърчава към най-доброто в детето.

И накрая, за мюсюлманските училища, религията трябва винаги да бъде в основата на това, което се преподава, но не по механично строг начин, както е сегашната практика, а по начин, който предизвиква дълбока любов и признателност към Аллах, Неговите пратеници, и Корана, и по който децата се научават да виждат Неговата милост във всяко нещо. Общувайки с деца от други вероизповедания и бивайки научени да зачитат вярванията на другите, както и правата на всички хора, децата ще получат не двуполусна версия на реалността, а мултирелигиозна и мултикултурна перспектива, която допринася за интегрирането в по-голямото общество, като същевременно се запазва силна идентичност.

Този труд се публикува във връзка с настоящия акцент на ШТГ върху напредъка на образованието в мюсюлманските общества, за да предаде стойност на интелектуалното развитие и да пренесе знанията отвъд пасивно приемане към прилагане, което ще се стреми към напредъка на човечеството. Това, което е от значение е да се върне духовността, морала и жизнеността в система, постоянно фокусирана върху материалния напредък като цел на всичко, което се научава и счита за полезно.

Надяваме се, че представеното изложение ще повиши осведомеността по обсъжданите въпроси и че тази перспектива ще бъде от полза за читателите.

Там, където датите са цитирани според ислямския календар (хиджра), те се обозначават с „по Хиджра.“ . В противен случай те следват григорианския календар и когато е необходимо се обозначават със „сл. н. е.“. Арабските думи са изписани с шрифт курсив, с изключение на тези, които са влезли в обща употреба. Диакритични знаци са добавени само към онези арабски имена, които не се считат за съвременни. Английските преводи, взети от арабски препратки, принадлежат на автора.

Още от основаването си през 1981 г. ИИТ (Международният център за Ислямска мисъл) служи като основен център за подпомагане на сериозни научни усилия. За тази цел от десетилетия той провежда множество програми за научни изследвания, семинари и конференции и публикува научни трудове, специализирани в социалните науки и в областта на теологията, които към днешна дата наброяват повече от седемстотин заглавия на английски и арабски език, много от които са преведени и на други езици.

Бихме искали да благодарим на всички, които пряко или косвено участваха в завършването на тази книга, включително Сюзън Дъглас, Анн Х. Реддинг и Емили С. Смит за редакцията. Моля Аллах да ги възнагради за всичките им усилия.

Хишам Алталиб

*Подобряване на образованието  
в мюсюлманските общества*

Януари 2018



# 1

## Въведение

Родителите мюсюлмани с ентузиазъм приветстват увеличаването на броя на целодневните Ислямски училища в държави, където Мюсюлманите са малцинство. Намазът (молитвата) е част от деня; децата изучават арабски език и Коран; обикновено класовете са малки и създават чувство за принадлежност както сред персонала, така и сред учениците, което поражда семейна атмосфера; и объркването породено от различните популярни културни и морални проблеми намалява.

Въпреки това обаче ние трябва да извървим още дълъг път. Трябва да се замислим относно прилагането на нашите фундаментални ислямски принципи, не само за това, което преподаваме, но и за начина, по който преподаваме. За да се съживи една парадигма на ислямската образователна философия ще е необходим далновиден, информиращ анализ: иджтихад (независимо разсъждение). Това означава поставяне на статуквото под съмнение; подхождане към обичайното със скептицизъм; и подробно изследване на историята защо и как се е формирала преобладаващата

методология, която е обща за по-голямата част от всички видове училища.

Като цяло ние имаме право да преподаваме според собствената си педагогика, но не можем да се възползваме от това право, докато не определим ясно нашата визия, цели и намерения. Това изисква влизане в ролята на външен човек; отделяйки се от образователната култура, която без усилие - и може би лекомислено – попиваме от заобикалящата ни среда; щателно и критично разглеждане на вида образование, което ние увековечаваме; и изследване дали целта, миогледът, визията и мисията му се основават на Исляма.

Училището в днешно време често се базира на конвенции, които са неоспорими просто защото са се утвърдили като част от нормативната училищна култура – широко разпространените, дълбоко поддържани презумпции и практики са се вкоренили, превръщайки се в това, което Джеръм Брунър нарича „народна педагогика“<sup>1</sup>, а Дейвид Тиак и Лари Кубан - „граматика на училищното образование.“<sup>2</sup> Наложително е да анализираме критично такива твърдение. Никога не е лесно - и дори е рисковано - да излезем извън утвърдената рамка. Така че понякога сме склонни да се придържаме към остарялата методология с фабричен стил, която е била изоставена от тези, които се занимават с най-добрите практически модели; или наблягаме на запаметяването на материал, който не вдъхновява или не насърчава по-нататъшното разбиране и е от малко значение за тези, на които преподаваме.

Някои родители и учители предимно се позовават на дискредитиращ и неислямски бихевиоризъм. Има учители, чието поведение си противоречи напълно с това на

---

1 Jerome Bruner, *The Culture of Education* (Cambridge, MA: Harvard University Press, 1996), стр. 46.

2 David Tyack и Larry Cuban, *Tinkering Towards Utopia: A Century of Public School Reform* (Cambridge, MA: Harvard University Press, 1995), стр. 85–88.

Пратеника Мухаммед (САС)<sup>3</sup>. Те обезкуражават задаването на въпросите, отнасят се към децата с неуважение и като цяло са лоши модели за подражание. Някои училища- дори училищата със специално предназначение-имат малки, тесни класни стаи, които не оставят място за съвместно, практическо или експериментално обучение.

Усман Бугадже прекрасно обобщава състоянието на ислямското образование в днешно време като казва:

*След като изоставят предните редици на знанието, мюсюлманите постепенно се превърнали от производители на знания в потребители на знание. Избягали от авангарда на историята, те се оттеглили от позициите си на пишещи история към жертви на историята, където оттогава и се намират.<sup>4</sup>*

Преди да можем да си възвърнем лидерската позиция, трябва да проучим системите, които сме избрали да възприемем, и трябва да ги изследваме базирайки се на Исляма. Молбата ми към Аллах е с възприемането на ролята ни на отговорни човешки същества, които са решени да направят света по-добро място, отново да оставим трайно морално и духовно наследство на нашите деца.

Мюсюлманските преподаватели постигнаха значителен напредък през последните години до голяма степен благодарение на усилията на Карън Кийуърт и Лигата на ислямските училища в Америка; CISNA (Съветът на ислямските училища в Северна Америка); Надим Мемон и неговия проект за обучение на ислямски педагози в Торонто

---

3 *Саллеллаху алейхи уе селлем* - Аллах да го благослови и с мир да го дари. Казва се всеки път, когато се споменава името на Пратеника Мухаммед ﷺ.

4 Usman Bugaje, "Contemporary Muslim Response to the Challenge of Knowledge", *Encounters, Journal of Inter Cultural Perspectives*, 2 (1) (1996), стр. 44. Книгата е достъпна на адрес: [http://i-epistemology.net/islamization-ofknowledge/66contemporary-muslim-response-to-the-challenge-of-knowledge.pdf](http://i-epistemology.net/).

(обучение Рази); усилията на Абдуллах Сахин и Джеръми Хензъл-Томас в Англия; и редица други лидери в ислямските училища. С позволението на Аллах, ние ще продължим да надграждаме върху тяхната много важна работа.

Съзнанието ми се развиваше в продължение на много години, голяма част от него за сметка на нашите деца, започвайки с неприятен опит в училищата през уикенда и тригодишен период, през който се преместихме в Саудитска Арабия и ги записахме в саудитски училища. Именно по време на нашите изпитания със саудитската училищна система за пръв път ми хрумна идеята за американско ислямско училище. Исках за мюсюлманските деца нещо различно от това, което бяхме преживели досега.

Няколко години по-късно - след като собствените ни деца вече не можеха да се възползват - аз, заедно с други четири жени, които са приели Исляма, открихме ислямско училище в Сиатъл. Имахме намерение само да основем училище. Никой от нас не беше планирал да го управлява. Наскоро бях завършила докторантурата си в природонаучна област и бях заета с консултации, публикуване на статии и преподаване. Но както много други, които са основали училища, ще потвърдят, самото значение на задачата може бързо да стане приоритет пред предварително формулираната представа за житейска дейност.

По време на една криза, която настъпи, аз и съпругът ми се намесихме, за да остане училището отворено.

Продължихме да работим заедно до няколко месеца преди смъртта му през 2003. В продължение на няколко години бях преподавала на всички нива и бях изградила собствена философия на преподаване, но не мога да кажа, че през тези междинни години бях формулирала конкретно разбиране за това как трябва да бъде едно ислямско училище. Въпреки това, след като реших да се съсредоточа върху образованието на мюсюлманските

деца, знаех, че трябва да положи същото усърдие, което бях положила в научните си изследвания. По време на моето пътешествие до голяма степен се възползвах от трудовете на личности, които, макар и здраво привързани към традиционния ислям, имат също така дълбоки връзки със Запада и по този начин са в състояние внимателно да прилагат принципите на иджитхад, за да живеят като мюсюлмани в днешния свят. Творбите на тези учени, които са както мъже така и жени, за щастие до голяма степен замениха „ориенталистката“ версия за нещата и придадоха смисъл и точен анализ на въпросите, свързани с исляма и мюсюлманите. Техните трудове станаха достъпни за широката публика точно, когато нашето малко училище беше основано - и бяха на английски език. Днес ние сме облагодетелствани с библиотеки пълни с провокиращи размисъл материали, които установяват връзка между Исляма, живота и образованието в света, в който живеем. Джон Еспозито и Джон Вол обсъждат нарастващото влияние на тези интелектуалци мюсюлмани в книгата им „*Конструктори на съвременния Ислям*“, описвайки ги като активисти, проектирали трансформационни програми за политически и социални реформи, далеч отвъд традиционно установените.<sup>5</sup>

Особено бях впечатлена от думите на покойния Исмаил ал-Фаруки, когато той изложи за първи път обосновката и плана за проекта за ислямизация на знанието през 1982г. Неговата дискусия за първите принципи на ислямската методология<sup>6</sup> силно ме вдъхнови да определя как теухида (единобожието) и произтичащото единство на творенията, на човечеството, на истината и делата, и свързаните с

5 John L. Esposito и John O. Voll, *Makers of Contemporary Islam* (New York: Oxford University Press, 2001), стр. 20–21.

6 Ismail R. al-Faruqi, *Islamization of Knowledge: General Principles and Work Plan* (Herndon, VA: International Institute of Islamic Thought, 1982), стр. 33–56.



тях принципи могат да бъдат приложени към това как да преподаваме.

Мюсюлманските мислители са признали тези принципи като основни за ислямската философия, но преподаването от тези основи ще изисква постоянна дуа (молитва), самоанализ, учене и диалог. Какни като преподаватели можем да гарантираме, че нашите мюсюлмански ученици напускат нашите училища не просто подготвени за финансов успех, а напълно изпълнени с обичта си към Аллах, с разбиране за сътворението и задължение да изпълняват своите колективни и индивидуални роли в живота на земята? С позволението на Аллах, тази книга ще помогне за стимулиране на дискусиата и ще вдъхнови и други да изкажат своите мисли и идеи.

Много мюсюлмански преподаватели признават Дауд Таухиди за най-много допринеслият в реформирането на ислямското образование в Северна Америка. Когато Таухиди се завърща в САЩ след следването си в университета Ал-Азхар в Египет, той започва да проучва отблизо ислямските училища. И забелязва, че ислямското образование често просто преподава на децата факти за Исляма, без да ги учи те самите да *бъдат* Мюсюлмани.<sup>7</sup> Той прекарва остатъка от живота си в изучаване и популяризиране на визията си за възпитание на бъдещите поколения, мислещи и активно участващи американски мюсюлмани, които изцяло живеят Исляма. Наистина е много жалко, че поради преждевременната му смърт по-голямата част от творбите му остават непубликувани. Абдуллах Сахин е друга личност, допринесла за развитието на ислямското образование. Сахин започва своята работа в Обединеното кралство, като се фокусира върху изграждането на идентичност сред британските мюсюлмански младежи, използвайки емпирично базиран изследователски модел. Неговите проучвания го убеждават,

7 Dawud Tauhidi, *The Tarbiyah Project: An Overview* (Tarbiyah Project, 2001), стр. 2.

че е много важно да се отхвърли образованието, поставящо на централно място учителите и текста, с което се характеризира и ислямското образование в Обединеното кралство, и да се премине към по-изследователска система, водеща до това, което той нарича критична вяръност.<sup>8</sup> Впоследствие той въвежда магистърска програма по педагогика, за да обучава религиозни преподаватели Мюсюлмани, които ще използват насочена към учениците, отворена, критична и базирана на диалога методология.<sup>9</sup>

Много други учени, важни за разпространението на Исляма в днешния свят, се споменати в книгата, както и трудовете на лидери педагози, които са немюсюлмани и чиято педагогика се основава на най-добрите практики и чиито идеи са съвместими с Исляма.

Всеки вид знание е дар от Аллах за човечеството и ние трябва да се стремим да разберем как децата най-добре учат като няма значение от къде бихме могли да намерим отговора. Точно както мюсюлманските учени от миналото, които не само са запазили знанията на други цивилизации, но и са направили всичко възможно да им вдъхнат ислямска гледна точка, ние трябва да проучим внимателно какво предлага съвременната образователна теория, като отхвърлим това, което противоречи на ислямските ценности и систематично възстановим най-доброто около теухидската рамка.

---

8 Abdullah Sahin, *New Directions in Islamic Education: Pedagogy and Identity Formation* (Leicestershire, UK: Kube Publishing, 2013), стр. 168.

9 Пак там, стр. 212.





## 2

### Увеличаването на нашите избори

Ислямът цъфти тук, на Запад, педагозите Мюсюлмани понякога избират между два много различни начина на преподаване. Те могат да вземат за модел религиозните училища, наричани още медресета в много части на света, където акцентът пада върху запаметяването на класически текстове или да подражават на общообразователните светски училища, намиращи се не само на Запад, но и по целия свят. В такива училища „Ислямът“ често е просто друг предмет с методология сходна на другите предмети, преподавани в съвременните училища. Често те избират комбинация от двете - една следа на постколониализма - „ислямски“ предмети, преподавани в стил медресе и „светски“ предмети, използвайки методологията, учебната програма и текстовете на западното образование - явно решение с редица собствени проблеми. Трябва да разгледаме внимателно методите на образование, които изглежда възпрепятстват размисъла, критичното мислене и творчеството и също така да избягваме включването на мита за същественото превъзходство на секуларизираното училище. Също така трябва дълго и упорито да разгледаме

обичайната практика за включване на две от тези увредени системи в дуалистична рамка, която отделя религията от реалния живот.

Има контингент от хора и групи, които се страхуват да не загубят пристанищата на миналото и се придържат към мненията на по-ранните учени. Този начин на мислене, *таклид* (подражание), е обратното на *теджид* (обновяване или възраждане). *Теджид* се основава на разбирането, че тъй като Коранът ни бе низпослан за всички времена и за всички места, ние трябва постоянно да се стремим да прилагаме неговите принципи към настоящите обстоятелства чрез процеса *иджитхад* (независимо разсъждение). Ако искаме да правим реформи в образованието е очевидно, че трябва да използваме *иджитхад*. Важно е обаче да се разбере обосновката на тези, които са привърженици на *таклид*. Позицията *Таклид* се отстоява от мюфтията Мухаммед Саджаад:

*Таклид означава следване на правните становища на учен, без да се познават подробните доказателства за тези мнения. Този, който не е учен е принуден да направи това, тъй като не е в състояние да обхване доказателствата, за да утвърди собственото си мнение по всеки конкретен подробен въпрос, свързан с религията (дин). Този процес в Исляма е известен като системата *Иджазет* (*Иджаза*) и всички *Мухаддиси* и учени по *Фъкъх* трябва да го преминат, за да получат определено признание сред ислямските учени. Има няколко начина, по които системата гарантира, че *уммета* има истински учени, водещи незапознатите/неуките. Тази невероятна традиция се състои в идентифициране на учителите, от които човек е придобил своите знания, и на второ място, упълномощаването им като компетентен учител на определената наука. По този начин ученият може с основание да твърди, че знанията, които предоставя на хората, са одобрени с веригата на предаване, която в крайна сметка стига чак до Пратеника ﷺ.<sup>10</sup>*

10 Muhammad Sajaad, *Understanding Taqlid: Following One of the Four Great Imams* (Miami, FL: n.p., 2010), стр. 3. <https://archive.org/details/UnderstandingTaqleedByShaykhMuftiMuhammadSajaad>.

Таклид ни държи в миналото. Тъй като Коранът е словото на Аллах и се отнася до всички времена и до всички места, ние трябва да можем да го използваме за решаване на проблеми и прилагане към култури, които никога не сме очаквали. Британският учен Зиауддин Сардар заявява, че *таклид* „лишава загрижените, мислещи и отдадени Мюсюлмани да участват в сериозни и аргументирани дискусии с Корана, докато оставя без контрол затъмнена и затворена система на образование, произвеждаща обскурантски учени, които са малко запознати със сложността и проблемите на съвременния свят.“<sup>11</sup>

Често срещано схващане е, че *таклид* е настъпил след затварянето на „вратите на иджитихада“ през първите векове на Исляма, когато учените се съгласяват, че на всеки важен въпрос вече е даден отговор. Абдулхамид Ебу Сулейман предполага, че подобна терминология е метафора за застой на мисълта, причинена от загубата на всеотдайност на политическото ръководство към Исляма, което праща „*Улемата*“ дълбоко „в недрата на техните джамии“.<sup>12</sup> Много учени са съгласни с Ебу Сулейман, че иджитихада вече не се разглежда като приложим за всички аспекти от живота и е ограничен до ритуални и лични въпроси.<sup>13</sup>

Със сигурност *нещо* слага край на жизнените, макар и бурни дни на първите векове на Исляма, описани от Сардар

- 
- 11 Ziauddin Sardar, *Reading the Qur'an: The Contemporary Relevance of the Sacred Text of Islam* (Oxford: Oxford University Press, 2011), стр. 35.
  - 12 AbdulHamid A. AbuSulayman, *Crisis in the Muslim Mind*, trans. Yusuf Talal DeLorenzo (Herndon, VA: International Institute of Islamic Thought, 1993), стр. 25–27.
  - 13 Taha Jabir Alalwani, “The Crisis of Thought and Ijtihad”, *American Journal of Islamic Social Sciences*, 10 (2) (1993), стр. 234–37; Muhammad Asad, *This Law of Ours: And Other Essays* (Kuala Lumpur: Islamic Book Trust, 2001), стр. 134; Yedullah Kazmi, “The Rise and Fall of the Culture of Learning in Early Islam”, *Islamic Studies*, 44 (1) (2005), стр. 38–39; Sayyed Abul Hasan Ali Nadwi, *Islam and the World: The Rise and Decline of Muslims and Its Effect on Mankind* (Leicestershire, UK: Islamic Academy, 2005), стр. 38–39; Fazlur Rahman, *Major Themes of the Qur'an*, 2nd edn., (Minneapolis, MN: Bibliotheca Islamica, 1994), стр. 30–31.

като време, в което мюсюлманите били „напълно обсебени от знанието: с търсенето му, придобиването му, говоренето и спора за него, определянето му, изграждането на институции за предаването му, писането и четенето за него, събирането и разпространяването му.“<sup>14</sup> Уадад Кади описва период, в който „цели пазари на книжари се появяват във всички градски центрове; учените изминавали огромни разстояния и понасяли големи трудности в търсене на знание; събирането на знания почти се разглеждало като вид ибадет; и литераторите хвалели книгите.“<sup>15</sup> Йедуллах Казми характеризира този период като истинска култура на знание, в която имало универсално желание за образование, голям брой библиотеки и разпространение на *мезхебите*.<sup>16</sup>

Тази уникална култура на учене може да е угаснала, но няколко типични качества на образователната система продължават и в предколониалния период. Родители и ученици избирали своите учители. След основното ниво, материалът на учебния предмет също бил по избор. Учениците напредвали със свое собствено темпо, според техните индивидуални способности, интереси и опит.

От всички потресаващи промени, настъпили в ислямския свят по време на колониализма, може би не е имало нищо по-важно или значимо от въздействието върху образователната система, което насърчило и въвело основаването и формирането на светски държавни училища, които малко или дори изобщо не вземат под внимание духовното развитие. Назначавали се чужди предмети и учители, приемането било формално, възрастово и безлично, а преминаването в друг клас се основавало на изпити,

14 Ziauddin Sardar, "Introduction: A Preface to al-Ghazali", В *How We Know, Illm and the Revival of Knowledge*, ed. Ziauddin Sardar (London: Grey Seal Press, 1991), стр. 1.

15 Wadad Kadi, "Education in Islam: Myths and Truths", *Comparative Education Review*, 50 (3) (2007), стр. 6.

16 Kazmi, "The Rise and Fall", стр. 19–21.

оценки и определени интервали от време отколкото на индивидуалното усъвършенстване.

Това довело до появата на определен елит. Позовавайки се на непубликуван доклад на Абдуллахи Смит, Сулейман описва тази класа като мюсюлмани от гледна точка на извършване на ибадетите, но със западна културна ориентация, засягаща техния начин на мислене и начин на живот. Той отбелязва, че членовете на това елитно малцинство до ден днешен продължават да заемат ръководни позиции.<sup>17</sup>

Не само децата от елита се обучавали в такива училища, образователният процес също така филтрира работната класа със съпътстващи резултати. Местните лидери, които биват загрижени да модернизират - шахът в Иран, Мухаммед Али в Египет и Ататюрк в Турция - с радост приемат новия начин на преподаване, приемайки го като превъзходен метод на обучение. Ал-Фаруки коментира относно тези, които с ентузиазъм приели както него, така и философските му предположения:

*Те малко осъзнаваха, че чуждите хуманитарни науки, обществени науки и дори естествените науки са аспекти на един интегрален поглед върху реалността ... чужд на този на Исляма. Те знаеха малко за добрите и все пак необходими отношения, които обвързват методологите на тези дисциплини, техните представи за истината и знанието с ценностната система на един чужд свят.<sup>18</sup>*

Уилям Бойд, историк на западното образование, открито нарича „изумително“, че неевропейците са склонни да приемат западното образование като „вечна и универсална рецепта“.<sup>19</sup>

---

17 Sulaiman, "Education as Imperialism", В *How We Know: Ilm and the Revival of Knowledge*, стр. 59.

18 Al-Faruqi, *Islamization of Knowledge*, стр. viii.

19 William Boyd, *The History of Western Education*, 11th edn. (Totowa, NJ: Barnes & Noble Books, 1980), стр. 382.



Когато колониализмът официално приключи, образованието в целия свят беше драстично и очевидно необратимо променено. Светската хуманистична перспектива сега доминира в държавните училища и масовото образование, а религиозните училища подготвят само *улема*'. Децата на елита продължават да се обучават в изключителни, частни, чуждестранни училища-или така наречените международни училища, където се учат на материалистичен подход към начина на мислене. Всъщност мюсюлманите днес обикновено имат отделни часове по религия, където изучават обредите в Исляма, но през останалата част от деня те продължават да бъдат обучавани да мислят и да се държат в тесните граници на светския хуманистичен възглед. Ал-Фаруки описва резултата като истинска карикатура на съвременния развит световен модел, заявявайки, че през двата века на секуларизираното образование мюсюлманският свят не е основоположил нито една институция за учене, нито поколение учени, които да съответстват на големите постижения и креативността на Запада. „Няма истинско търсене на знание без душа, а западният дух е точно това, което не може и не би трябвало да се копира. То се генерира от собственото му виждане за живота и реалността.”<sup>20</sup>

Медресето и западните, чисто светски системи продължават да съществуват заедно не само в страните, където мюсюлманите са мнозинство, но и на други места, където са се заселили мюсюлмани. Колко объркващо трябва да бъде за младите хора, които са научени на една редица идеи и ценности през учебния ден и на друга в програмите след училище или вечер или през почивните дни! По-прогресивните *улеми*' от целодневните медресета, загрижени, че съвременните знания са от съществено

---

20 Al-Faruqi, *Islamization of Knowledge*, стр. 7.

значение за земния успех, са възприели същата тази противоречива комбинация от светски знания наред с традиционните им текстове и трактати.<sup>21</sup> Въпреки че те говорят за интеграция, терминът изглежда означава само, че „светски“ и „религиозни“ предмети се предлагат в рамките на една и съща институция. Остава впечатлението, че съществува противоположна и отчетлива дихотомия, която разделя ислямското знание от „съвременното“ знание.

Това противоречие продължава дори и в много ислямски училища с редовна форма на обучение, когато част от програмата се основава на учебния план, текстове и философска гледна точка на един нерелигиозен свят, а другата на противоположна гледна точка. Знанието (*илм*), което се стремим да дадем на децата си, не може да бъде комбинация от две диаметрално противоположни възгледи за живота, а трябва да бъде единна визия за истината. Образованието, което се основава на запаметяването на факти, пасивно получено от авторитарни учители и текстове, не подготвя младежите да живеят Исляма. Комбинирането на това с информация, която е с презумпция за свят без Бог, само усилва дисонанса - най-несправедливото бreme, което може да се постави върху плещите на младежите ни, които често се чувстват принудени да избират между това, което виждат като две противоположни визии за реалността. Истината е от Аллах и ние не можем да изоставим нито една част от нея, от Неговата цел за нас и от крайната цел да прекараме живота си в подчинение, ибадет, действие и справедливост.

---

21 Вижте глава 5, "Bridging Traditions", в Muhammad Qasim Zaman, *Modern Islamic Thought in a Radical Age: Religious Authority and Internal Criticism* (New York: Cambridge University Press, 2012), стр. 143–75.





### 3

## От фабрично училище до парадигма за стандартно управление

Силните групи в обществото изграждат институции, включително и училища, за да служат на собствените им цели. Точно като първоначалното намерение на някогашните колониални сили, което било да обучават чиновници за императорска администрация, държавните училища в индустриализирана Европа и Северна Америка възприемат система, която ще обучава работници за техните фабрики.

Джон Тейлър Гатто, учител на годината в града Ню Йорк през 1989г., 1990г. и 1991г. и учител на годината в щата Ню Йорк през 1991г., толкова много се разочаровал от образователната система в САЩ, че напуска класната стая и отдава живота си на разобличаването на истинската цел на задължителното образование. Той разкрива, че основната цел е да възпита младежите от по-долна класа да приемат своите роли като подчинени на индустриалния елит. Той цитира многобройни книги и документи, описващи методите, които са използвали, и целите, които са си поставили.

Реймънд Калахан, професор по педагогика във Вашингтонския университет в Сейнт Луис, пише подробно за причините американските държавни училища да приемат фабриките като модел. Той стига до извода, че това е резултат от несполучливото съчетание както на културната мощ на бизнес идеологията, така и на слабостта и уязвимостта на училищните ръководители, които често изглежда са вземали решения не на образователна основа, а само за да успокоят критиците си. Той отбелязва няколко фактора, свързани с невероятния престиж и широко разпространената почит на образците на индустриалния свят и техните ценности, сред които (1) значително разпространение на антиинтелектуализма и отклонение от „книжното обучение“ към материално, практическо образование; (2) влиянието на бизнесмените в училищните настоятелства, които диктували начина на управление на училищата; (3) възползването от читателите на Макгъфи (McGuffey readers), които наблягат на истории за материален успех и чиито герои са банкери и други богати модели за подражание; (4) иницирането на сензационност от широко четените жълти вестници чрез излагане или измисляне на проблеми преди започване на кампаниите за реформи. (Когато тези вестници се обърнали срещу училищата, решението било да се въведат повече практики от бизнеса и производството.); (5) желание да се конкурира с нарастващия индустриален успех на Германия, успех, дължащ се на планирането на нейната образователна система с цел популяризиране на техните промишлени стоки.<sup>22</sup>

Всички горепосочени фактори са важни при моделирането на държавните училища според индустрията, но най-важният елемент бил манията, която бурно

---

22 Raymond E. Callahan, *Education and the Cult of Efficiency: A Study of the Social Forces That Have Shaped the Administration of the Public Schools* (Chicago: University of Chicago Press, 1962), стр. 3–13.

завладява страната и която се нарича научно управление или Тейлъризъм. Фредерик Тейлър, машинен инженер и експерт по увеличаване на ефективността, прави революция във фабриките с внимателно ръководения контрол на конвейера. Тази практика била въведена в употреба във всяка област на обществения живот – включително и училищата. Точно както във фабриките, това ще изисква учениците и учителите да произвеждат не по собствена инициатива, а да изпълняват заповедите на ръководството. Тейлъризмът изисква принудителна стандартизация на методи, материали и условия на труд, за да се оптимизира ефективността и скоростта. Джеймс Монро, който се представя като индустриалец-педагог, предполага, че тъй като това изисква прилагане на подобрена технология, само инженерите са компетентни да извършат тези реформи. Тези инженери ще направят задълбочено проучване на суровината (студентите); на завода (сградата); дирекцията (училищното ръководство); работната сила (учители); и пазарите (индустрията и обществото).<sup>23</sup>

Тейлъризмът е приложен за първи път в училищата в индустриалния град Гари, Индиана, и по този начин става известен като плана Гари. Той подсилва безличното вземане на решения от върха-надолу и авторитета, инициран в пруския модел. За да се гарантира, че пространствата в училището винаги са използват, едно и също нещо ще бъде преподавано отново и отново на групи деца, които се движат в сградата според строго планирани периоди от време.<sup>24</sup>

Дните на големите фабрики отминаха, но изискванията, поставени пред вековните, фабрично моделирани училища за ефективност, строг надзор от върха, измерими резултати

---

23 Callahan, *Education and the Cult of Efficiency*, стр. 62.

24 John Taylor Gatto, *The Underground History of American Education: A Schoolteacher's Intimate Investigation into the Prison of Modern Schooling*, revised edn. (New York: Oxford Village Press, 2006), стр. 187.

и стандартизация, са същите изисквания, които доведоха до днешните училища. Важна е системата - не учителите или учениците, които са просто зъбци или суровини. От първостепенно значение е децата да се научат да следват инструкциите; да повтарят казаното от учителя - няма нужда да разбират или мислят – трябва да научат точно това, което всички на една и съща възраст научават по едно и също време и в точно същия ред; да мълчат и слушат; да получават всичко на малки, несвързани парчета. Съществува йерархия, според която както учениците, така и учителите получават заповеди от върха. Учебният предмет остава фрагментиран, изолиран от живота и стриктно планиран.

В основните училище и гимназиите звънците все още звънят на всеки четиридесет до петдесет минути и „точно както при кучетата на Павлов, децата стават от местата си и се запътват към още един час“.<sup>25</sup> Въпреки че по-малките деца може да се преместват от едно място на друго за специални предмети, денят им също е разделен на отделни учебни часове, лишени от унификация. „Сега приберете учебниците си по четене. Време е за математика.“ Сякаш нашите деца наистина са на конвейер. Докато преминават през всяко спирка от несвързани теми, в главите им се изсипва четиридесет и петминутно количество от факти, предварително определени от големите. Тестването гарантира контрол на качеството.

Професорът по педагогика Джон Гуудлад обсъжда целта на общественото образование в САЩ в книгата „*За какво са училищата*“<sup>26</sup>, която впоследствие се превръща в класика. В предговора към второто издание, публикувано петнадесет години по-късно, той обмисля дали строгостта, с която първоначално е подходил към темата, е твърде

---

25 Пак там.

26 John Goodlad, *What Schools Are For* (Bloomington, IN: Phi Delta Kappa Educational Foundation, 1994).

прекалена.<sup>27</sup> Той завършва: „Ако трябваше да я пренапиша днес, щях да го направя с още по-голяма настойчивост и още повече ентузиазъм.“ Гуудлад ръководи задълбочен анализ на хиляда американски класни стаи. Това е най-голямото завършено и направено на място проучване на училища. Той установява, че почти всички класни стаи са съсредоточени върху учителите, докато учениците седят пасивно. Около 85% от деня е отделен за лекции. През останалото време учениците седят и попълват упражнения. Той описва учителите като ентузиазирани, учениците като пасивни, а атмосферата в класната стая като емоционално слаба. Екипът му наблюдава много малко четене или писане.<sup>28</sup>

Марион Брейди посочва текущите реформи днес като корпоратизация на училищата.<sup>29</sup> Хендерсън и Горник я наричат парадигма за стандартизирано управление (ПСУ/SMP),<sup>30</sup> описана от Памела Джоузеф като фокусиран върху „проектирана, насочена към целите и сегментирана, дисциплинарна учебна програма“.<sup>31</sup> Джеръми Хензъл-Томас по подобен начин описва образованието във Великобритания като казва „целенасочен потискащ и бездушен режим, произтичащ от чужди корпоративни модели и обсебен от контрола менаджерализъм програма, насочена към икономическите резултати, конкуренцията и производителността преди всичко.“<sup>32</sup>

---

27 Пак там, стр. ix.

28 John Goodlad, *A Place Called School: Prospects for the Future*, 20th anniv. edn. (New York: McGraw-Hill, 2004), стр. 102–6.

29 Marion Brady, *What's Worth Learning?* (Information Age Publishing, 2010), стр. xiii.

30 James George Henderson et al., *Transformative Curriculum Leadership*, 3rd edn. (Upper Saddle River, NJ: Pearson Merrill/Prentice Hall, 2006), стр. 43.

31 Pamela Bolotin Joseph, ed., *Cultures of Curriculum*, Studies in Curriculum Theory (London: Routledge, 2010), стр. 2.

32 Jeremy-Henzell Thomas, "Excellence in Islamic Education: Key Issues for the Present Time", Book Foundation, 2013, <http://thebook.org/resource/aoe6.html>.



Всъщност има много малка разлика между фабричния модел и ПСУ (SMP) модела, описани от Джоузеф и Хензъл-Томас. И двата са проектирани и въведени не от педагози, а от влиятелно корпоративно общество чрез финансовия им съюз с правителството. Парадигмата за стандартно управление е олицетворена от високотехнологичните класни стаи, популяризирани от Пиърсън и Фондация Гейтс. Учениците използват таблетите си, за да научат предварително определен материал. Ролята на учителя е малко повече от тази на служител, който поддържа реда в класната стая. Дали финансовата печалба за Майкрософт и Пиърсън е просто случайност?

Образователната издателска индустрия е изключително голяма. Колкото по-утвърдени стават привлекателните правителствени и корпоративни клишета като нито едно дете не е изоставено, общо ядро, стъбло, надпревара към върха, всеки ученик успява, образовайте се за да правите иновации, Желани научни резултати, толкова по-твърди са лобитата в индустрията за публикуване на тестове. Британската издателска къща Пиърсън (Pearson), която оперира в седемдесет държави и публикува под много различни имена, беше удостоена с договор в „безпрецедентен мащаб“ от един от двата големи държавни консорциума за тестване в Съединените щати, за да поеме отговорността за стандартизираното тестване на „Common Core“.<sup>33</sup> Те разработват компютризирани и писмени тестове, анализират и отчитат резултатите и заедно с държавите в консорциума разработват стандарти за изпълнение. И разбира се, те също така издават учебниците, съставят учебните планове, предварителните тестове и други материали, за да подготвят учениците за същите тези

---

33 Sean Cavanagh, "Pearson Contract for Common-Core Testing Faces Legal Challenge", *Education Week*, May 13, 2014, <http://www.edweek.org/ew/articles/2014/05/14/31lawsuit.h33.html>.

стандартизирани изпити. Политиците, които лобират, независимо дали в местните училищни съвети или тези, които изготвят държавни или национални политики, не само че им липсват знания относно това как децата учат, но също така имат цели, които се различават от тези в класните стаи. Това улеснява тези, които плащат разходите си за кампания, за да ги убедят, че нуждите на училищата са повече от същото - по-нови, актуализирани учебници, повече тестове, по-завишени стандарти, повече управление въз основа на ПСУ (SMP) или фабричния модел. „Една от големите иронии в човешката история е, че мащабното преосмисляне, от което се нуждаят училищата, би струвало толкова по-малко, отколкото харчим сега, че силните интереси не могат да си позволят това да се случи.“<sup>34</sup>

Хензъл-Томас описва културата на стандартизация като количествена и в противовес на качествено образование, което подхранва напълно човешкия потенциал. Той порицава лишаването от качествено образование чрез „бездушния режим на ръководения от целта „техномениджмънт“,“ което свежда хората до приспособени и работещи зъбци в индустриалната машина.“<sup>35</sup>

Наистина е жалко, че много от тези, които ръководят нашите ислямски училища, са се впуснали в преобладаващите идеи на политиците, настоявайки, че нямаме избор; че ако искаме нашите деца наистина да успеят в това общество, тогава трябва да се придържаме към идеите за преподаване за теста; прекомерна конкуренция; външна мотивация; отдръпване от възприеманите за загуба на време часове като физическото възпитание и изобразително изкуство; и

34 Gatto, *The Underground History of American Education*, стр. 18.

35 Jeremy Henzell-Thomas, "Going beyond Thinking Skills: Reviving an Understanding of Higher Human Faculties" (представена на 10-та международна конференция на Международната асоциация по когнитивно образование и психология [IACEP], University of Durham, England, July 10-14, 2005), стр. 50. <http://thebook.org/resource/aoe2.html>.

възприемане на учебна програма, която не просто застъпва малко ислямски ценности, но и често противоречи на тях.

Дали наистина даваме на децата си ислямско образование или просто сервилно копие на това, което е проектирано с оглед на човешката природа и с цели, които противоречат на принципите, на които се основава Ислямът? За съжаление, често възприемаме и разработваме свое собствено образование, което се основава на един чужд миоглед. Трябва да се вгледаме в културите на нашите класни стаи и училища и да се опитаме наистина да разберем това, което популяризираме. *Не може да приемем на сляпо настоящите обстоятелства като приемливи.* Трябва да се събудим и да се опитаме да разберем влиятелните сили, които контролират начина, по който възпитаваме децата. Ислямът е цялостен и всеобхватен начин на живот. Ислямското образование трябва да бъде много повече от простото натрупване на факти или подготовка за пазара на труда.

С позволениято на Аллах, ние може да направим много повече от това само да приемем, адаптираме или комбинираме тези неуспешни образователни системи. Трябва да внимаваме и да не приемаме педагогика просто защото те са разработени от Запада, нито защото те са в съответствие с начина на образование на децата в мюсюлманския свят. Като цяло ни е предоставено голямо поле за изява за планиране на нашите учебни програми, както и на нашата педагогика. Нека се възползваме от тази блага и да се стремим да направим нашите училища и класни стаи наистина ислямски.

Джоузеф посочва, че повечето училища поддържат неоспорвани норми, навици, ценности и цели.<sup>36</sup> Тя подчертава, че училищата трябва внимателно да определят своите специфични образци въз основа на единна и ясна

---

36 Joseph, *Cultures of Curriculum*, стр. 38.

визия.<sup>37</sup> Ние има мевизия; ние има мевизията! И нашата визия е единна като се базира на основната ислямска концепция за *теухид*. Ние сме отдали живота си на преподаването на мюсюлмански деца. Имаме силна духовна и интелектуална ислямска основа и сме приели ролята, за които Аллах ни е създал, винаги да се стремим към справедливост за човечеството и всички създания. Имаме достъп до идеите на много интелектуалци Мюсюлмани както и до знанията за установеното образователно проучване относно това как децата се учат най-добре. От нас зависи дали ще приложим визията си в нашите училища.

Дълбокият размисъл, консултирането, разпитването, четенето, премислянето и обсъждането ще ни насочат към определянето дали системите, които следваме, са в съответствие с нашите ислямски идеали. Принципите в Исляма, които толкова цялостно са разгърнати чрез Корана и ученията на нашия Пратеник ﷺ, са универсални принципи, принципи, които са достъпни както чрез Откровение (Вахий), така и чрез използване на човешкия разум. Цитирам много педагози, които не са мюсюлмани, но чрез използването на наблюдение и интелект са стигнали до заключения, които олицетворяват концепциите, които можем да наречем ислямски. Съвестни педагози, мюсюлмани и други, говорят открито. От нас зависи дали ще се вслушаме и ще допринесем за разговора.

---

37 Пак там. стр. 36.





## 4

### Отприщване на силата на *Теухида*

*Няма друг Бог, освен Аллах.* Това твърдение, толкова кратко, но толкова дълбоко, е в основата на всичко, което ние, като Мюсюлмани, вярваме и в това как се очаква от нас да живеем живота си. Да вярваш, че Аллах е един означава да потвърждаваш, че Той е единствения създател и творец. Осъзнаването, че Аллах е един трябва напълно да обхване атмосферата, учебната програма и цялостното функциониране на едно ислямско училище. Това вътрешно убеждение ще доведе до практики и поведение, които са ясни и очевидни. Докато планираме уроците си, установяваме правилата и традициите; общуваме с нашите ученици и колеги, трябва съзнателно да помним, че сме задължени като Мюсюлмани да поддържаме тази концепция за *теухид* като наш ръководен принцип.

Спомняйки си за това лесно действие да започваме всяко наше дело с думите *бисмиллях*, ние може много по-съзнателно да придържаме думите и постъпките си да бъдат насочени към задоволството на Аллах. Изричайки тези думи на глас, ние напомняме на децата и на всеки друг

около нас, че полагаме усърдни усилия да се съсредоточим върху Аллах и ги насърчаваме те да направят същото.

*Теухида* е същността на посланието, посланието от Аллах, което е предадено на света чрез Пратеника ﷺ. Ние приемаме, че всичко, което се е случило и ще се случи е според Неговата воля. Той е източникът на законите на историята, на природата както и на законите на морала. Вярата в един Бог е присъща за хората. Това е основна характеристика на нашата човешка природа, нашата *фитра*. Този стремеж към Аллах до известна степен продължава да съществува през целия ни живот. Като учители ние сме длъжни да надграждаме този основен дар, осигурявайки на децата, за които се грижим рамката за ислямски начин на живот.

Някои от качествата на Аллах, които са споменати в Корана изтъкват Неговата абсолютна сила, неповторимост, съвършенство и величие. Напомнено ни е, че Той е извън нашето ограничено човешко възприятие. И същевременно Коранът ни казва, че Той е по-близо до нас от сънната ни артерия; че Той се грижи за всеки един от нас, за всички Негови творения; че Той откликва на дуите, че е Всемилолюбив и Милосърден.

*И когато Моите раби те питат за Мен – Аз съм наблизо, откликвам на зова на зовящия, когато Ме позове. Нека и те Ми откликнат, и нека вярват в Мен, за да се напътят! (Коран 2:186)*

Баланс! Едно толкова важно понятие в Исляма! Като преподаватели винаги трябва да представяме балансирана гледна точка и никъде това не би било по-съществено от помагането на децата в развитието на тяхната представа за Аллах със същото чувство на учудване и любопитство, насърчавано в други теми, гледайки през мюсюлмански очи във всяка част на деня си.

*Теухид* е изразяване на вярата, но е много повече от пасивно артикулиране на религията. Ние сме благословени с цялостен светоглед, който ни насочва към визия за единство. Това изисква приемането, че ние самите сме създадени с цел да служим на Аллах, който няма равни Нему или съдружници; да Му служим не само чрез извършване на определени ибадети, но и като се отдадем на визия, в която действието е част от вярата; за борба през целия живот срещу несправедливостта и потисничеството. *Теухида* засяга всеки аспект от Исляма, започвайки с това, че Аллах е един и продължавайки с целостта и взаимосвързаността на Неговото творение. Прецизността, хармонията на всеки компонент демонстрира единството на Всемогъщия, който е създал структури, които са целенасочени и последователни във времето и пространството. Човечеството също е една богата мозайка от индивиди - всички от общ произход, но които географски са станали разделени, за да образуват отделни популации и култури, повърхностно различни, но предназначени да се опознават и да се учат един от друг. Нито има религиозна истина, отделна от тази, която е открита чрез усилията на човешката инициатива. Цялото знание принадлежи и произхожда от Аллах. Ние биваме изпитвани само с това как ще го приложим.

Тъй като Аллах е отвъд човешкото разбиране, ние винаги трябва да се стараем да избягваме дори и най-малкото объркване между Създателя и творението. В момента най-голямата опасност не идва от изображения и символи, а по скоро от алтернативни начини на живот, като например придаването на прекалено много значение на някой човек; на материалния успех; или на различните „-изми“, които толкова лесно надделяват нашата пълна всеотдайност към Аллах.



Вярата в Аллах предписва *такуа*<sup>38</sup> (живот, в центъра на който е Аллах, праведност). Допирът до ислямски принципи, ценности и практики непременно трябва да се преживява в топла и любяща атмосфера. Милостта и състраданието на Аллах се споменават във всяка сура в Корана и точно на тези качества трябва да бъде наблегнато. Ислямът е най-добре представен чрез размишление върху това, което Аллах е създал, чрез осъзнаване на Неговата безгранична обич, добрина и милосърдие и разбиране, че чрез Корана Той ни напътства да живеем възможно най-добрия живот за наше собствено добро. Сардар тълкува *такуа* като „разсъждаваща съвест“,<sup>39</sup> дефиниция, която е за предпочитане пред по-често срещаната „богобоязливост“. Може да изглежда, че богобоязливостта разрешава осъждането. Аллах е нашия съдник и само Аллах може да заплашва някого с Джехеннема, а не някой, който има правомощия върху друг. Като учители нашата роля не е да плашим децата, за да се подчиняват, а да им дадем инструментите, за да развият своята разсъждаваща съвест. Мухаммед Асад проникателно заявява: „Превода на думата като „Богобоязливост“ изключва положителното съдържание на термина *такуа*, осъзнаването на Неговото всеприсъствие и желанието да се оформи съществуването на човека в светлината на това осъзнаване.“<sup>40</sup> Хензъл Томас, разглеждайки подробно това твърдение, посочва, че думата *такуа* съчетава значенията на осъзнаването и страхопочитанието пред Аллах с това да бъдеш бдителен, за

38 (бел. ред. *такуа* често се превежда на български като богобоязън. Но същността на този термин не е боязън, а осъзнатостта за Аллах и отговорността пред Него. Именно, когато присъства тази осъзнатост можем да говорим за праведен живот, който се отразява не само в отношението ни към Създателя, а също така и в отношението ни към хората и създанията като цяло.)

39 Sardar, *Reading the Qur'an*, стр. 73.

40 Muhammad Asad, *The Message of the Qur'an: The Full Account of the Revealed Arabic Text Accompanied by Parallel Transliteration* (London: Book Foundation, 2003), стр. 5.

да се предпазиш от всичко, което духовно е отрицателно или вредно. *Такуа* ни тласка към поведението, което илюстрира причината за съществуването ни, насърчава ни да прилагаме принципите, разяснени в Корана, за това как да живеем живота си. За да приемем Аллах в центъра на нашия живот, е необходимо всичко да се преподава от гледна точка, която обхваща тази концепция. Нищо, което правим, нищо, което преподаваме или учим, не може да бъде отделено от нашето знание.<sup>41</sup>

Поставянето на Аллах в центъра на училищната среда често е трудно дори за по-религиозните мюсюлмани, защото за съжаление повечето от нас са живели живота си в рамките на материалистичната парадигма, която изисква абсолютно разделение между материалното и трансцендентното, миросглед, който се фокусира толкова силно върху сетивата, че цялостното виждане за живота е ерозирано, водейки до несъзнателното възприемане, че религиозните вярвания трябва да бъдат разделени от това, което може да бъде физически наблюдавано. Когато Аллах не е приет за център на нашата реалност, ние сме в опасност от популяризирането на материалистичен миросглед. След несъзнателното възприемане на този начин на мислене, ще са необходими големи усилия да пренасочим мисленето си към Него. Възстановяване на централното ядро на Исляма, *теухида*, към начина ни на живот изисква от нас да се отървем от навика да гледаме на всеки аспект от съществуването ни като отделна обособена единица и вместо това да се научим да гледаме критически през обектива на единството.

Коранът е на пътствието, което Аллах е дал на човечеството. Аллах е един и Неговото слово и творения трябва да бъдат разглеждани като едно цяло. Мухаммед Асад, в предговора към своя превод на Корана, говори за преплитането на духовното

---

41 Henzell-Thomas, "Going beyond Thinking Skills."

учение и практическото законодателство в Корана. „Посланието на Корана е, че проблемите на плътта и на ума, на половете и икономиката, на индивидуалната праведност и социалната справедливост са тясно свързани.“<sup>42</sup> Колко често отделяме *айет* (знамение) от Корана и го използваме, за да оправдаем или потвърдим собственото си мнение! Фазлур Рахман, един от мюсюлманските интелектуалци на ХХ век, подчертава значението на ситуационния, времевия и културния контекст на Кораничните *айети*. Ако се вземат поотделно, без да се има предвид референтната рамка, тогава посланието може да бъде разбрано погрешно. Той подчертава, че несъмнено „Коранът е низпослан в своята цялост“ и “е изключително цялостен и свързан корпус от учения.“<sup>43</sup> Сардар също набляга на единството на Корана, като се съгласява с Рахман, че тематичният подход, при който се следват взаимосвързаните Откровения, отнасящи се до конкретна тема, е пътят към разбирането, подчертавайки, че изследването *айет* по *айет* може да замъгли по-обширните най-основни понятия.<sup>44</sup>

Забележете, ключов инструмент, използван от ислямобобите, които толкова много ни натъжиха, е разделянето, не само на Корана - чрез неправилно цитиране и/или чрез слагането на няколко думи, извадени от контекста, в кратки клипчета - но и с настояването, че Аллах е Бог, който се различава от Бога на християните и евреите. От там те пристъпват към всичко, което приемат, че ни разделя от останалата част от човечеството.

Концепцията за *теухид* ни насърчава да гледаме на очевиднопротиворечивитеидеинекатопротивоположности, а като допълващи се една друга. Привидната дуалност е по-правилно да бъде представена като полярност - две

42 Asad, *The Message of the Qur'an*, стр. 4.

43 Fazlur Rahman, *Islam and Modernity: Transformation of an Intellectual Tradition* (Chicago: University of Chicago Press, 1982), стр. 20.

44 Sardar, *Reading the Qur'an*, стр. 27; 60-61.

допълващи се измерения на една единствена реалност – отколкото като противоположности. Като пример Сардар подчертава, че съмнението и сигурността не са диаметрално противоположни, защото разсъжденията чрез съмнения са единственият път към сигурността.<sup>45</sup> В „Цялост и святост в образованието: Ислямска перспектива“, Захра Ал Зиира обсъжда подробно това, което тя нарича „диалектика на теухида.“<sup>46</sup> Сачико Мурата сравнява начина, по който Ислямът гледа на тези контрастиращи идеи с ин-ян от китайската религия, описвайки как привидно противоположните сили са взаимозависими и пораждат една друга.<sup>47</sup> Хензъл-Томас изтъква, че диалектичното мислене и интелектуалната свързаност, която то насърчава, са важна част от цялостното образование, което дава възможност на учащите да се свържат с най-съкровено то си аз, да развият съпричастност и да се свържат с другите и обществото, в което живеят.<sup>48</sup> Внимателното обмисляне на тези очевидни противоречия е мощен инструмент, който води до разбирането, че нещата, които изглеждат като парадокси, често са различни възгледи на едно цяло и че този начин на мислене развива ума и душата за житейските борби в съвременното общество.

Рахман отбелязва тясната връзка в Исляма между единството на Аллах и единството на човечеството:

*Монотеизмът от самото начало е свързан с хуманизма и чувството за социална и икономическа справедливост... чийто интензитет е не по-малък от интензитета на монотеистичната идея... Пратеникът изглежда, че твърдо заявява: един Аллах – едно човечество.*<sup>49</sup>

45 Sardar, *Reading the Qur'an*, стр. 73.

46 Zahra al Zeera, *Wholeness and Holiness in Education: An Islamic Perspective* (Herndon, VA: International Institute for Islamic Thought, 2001).

47 Sachiko Murata, *The Tao of Islam: A Sourcebook on Gender Relationships in Islamic Thought* (Albany: State University of New York Press, 1992).

48 Henzell-Thomas, "Going beyond Thinking Skills", стр. 20.

49 Fazlur Rahman, *Islam* (Chicago: University of Chicago Press, 2002), стр. 12.

В среда или общество, където всички са мюсюлмани, е лесно човек да изпадне в чувство за изключителност, да смята, че Аллах е Бог само на мюсюлманите или да предпочита тези от нас, които са се родили мюсюлмани или които (не са били родени в мюсюлмански семейства, но) доброволно са приели Исляма. Въпреки това, на дванайсет различни места в Корана, Аллах конкретно се обръща към цялото човечество. Аллах обича всички Негови творения и е Бог на всички. Той е създал всеки от нас седна и съща цел и еднакво се грижи за нас. Единството на човечеството е основен принцип на нашата религия. Във всеки мъж, жена или дете физическите, духовните и интелектуалните компоненти се допълват, като работят заедно, за да образуват една обединена индивидуалност. Коранът не е само наш дар, а е универсален подарък за всички.

Изоляцията никога не може да даде отговор на нуждите на Мюсюлманите, живеещи сред обществата, където те са малцинство. Обособяването на самоналожени гета си противоречи с ученията на Корана. Разбира се, че искаме да предпазим децата си и себе си от вредните страни на доминантната култура, но да се фокусираме прекалено много върху негативни аспекти като алкохол, наркотици и сексуален промискуитет може да има обратен ефект. Много аспекти на западното общество са положителни, понякога дори по-ислямски от тези, които се прилагат в мюсюлманските страни. Освен това има много хора и организации, които се борят за справедливост. Те са съюзници - настоящи или потенциални.

Въпросът за изоляцията има важни последствия за онези от нас, които работят в сферата на ислямското образование на Запад. Ако наистина имаме за цел да се „познаваме“ защо тогава трябва да изолираме децата си в учебна среда, която е толкова отделена от останалата

част от обществото, в което живеем? Атмосферата на изключителност, която се усеща в по-големи или по-малки количества във всяко ислямско училище стои в ярък контраст с това, което децата ще бъдат принудени да изпитат по-късно в живота си. Поради тази причина много родители мюсюлмани са избрали да не записват децата си в ислямско училище, след като са решили, че по-малко социално-ограничаващото преживяване ще подготви по-добре децата им за живота, който в крайна сметка ще изживеят, ако искат да са част от по-голямото общество.

Тъй като семейството е най-важният фактор, някои мюсюлмански деца се справят доста добре в немюсюлманско училище. Те ще научат за и ще имат опит с по-широка гама от обществото. Ще има очаквания те да се държат както подобава. Проблемът е, че тяхното поведение е разделено от (ученията за) съществуването на Създателя и това разделение, независимо от това, на което биват учени у дома или в училищата през уикенда, не може да не засили дихотомията между религията и останалата част от живота. Макар че положителното въздействие на семейството е от най-голямо значение, то не винаги е достатъчно. Тези, които са в ислямска среда през целия работен ден, избягват объркването от това да бъдат подложени на култура, отделена от мисълта за Създателя, през дългото време, прекарано в училище. Децата са уязвими и лесно се влияят. Когато ги поставим в непозната среда, ние го правим с разбирането, че те ще потънат или плуват. Особено притеснително е невежеството и враждебността, които често водят до негативни нагласи и явен тормоз. Всъщност едно дете, добре запознато с вярата си и със силен характер, може да бъде способно да се справи с негативните ситуации. Но какъв е ефектът върху онези, които се срамуват или крият вярата си в опит да се впишат?

Нашите деца имат неясно бъдеще. Как ще контактуват с другите? Как ще обяснят Исляма? Как ще живеят своя Ислям без да се изолират? Каква е тяхната роля в света, в който почти сигурно те ще прекарат живота си? Времето, което детето прекарва в целодневно ислямско училище, може да се разглежда като един вид инкубационен период, който, с позволението на Аллах, ще му даде сили, за да поеме комфортно роля в света, в който живеем. Мери, който прави проучване относно ислямските училища в няколко немюсюлмански страни, стига до заключението, че културната съгласуваност, изпитвана от децата, които посещават училища, които са в съответствие с домашните ценности, е важна за формирането на идентичност и психическото здраве.<sup>50</sup> Той цитира няколко други учени немюсюлмани, които са съгласни с това твърдение. В по-нова книга той разширява темата, за да включи и други уязвими малцинства, както и мюсюлманите. Той твърди, че доброволното разделяне, а не интеграцията, е по-вероятно да насърчи самоуважението и възможностите и може да бъде най-ефективният начин за насърчаване на гражданските ценности, равенството и гражданството.<sup>51</sup> Следователно нашата задача е как да вдъхнем това самоуважение и все пак да подготвим децата си за техните роли в по-голямото общество. Благодатите на Кораничните *айети* не са само наши, а са универсален дар. Като мюсюлмани ние имаме задължението да направим каквото е по силите ни, за да насърчим осъзнаването на Аллах в обществото, в което живеем. Наш свещен дълг е да подготвим следващото поколение да поеме тази роля. Нашата основна цел не трябва да бъде защита- а подготовка-подготовка на

---

50 Michael S. Merry, *Culture, Identity, and Islamic Schooling: A Philosophical Approach* (New York: Palgrave Macmillan, 2010).

51 Michael S. Merry, *Equality, Citizenship, and Segregation: A Defense of Separation* (Basingstoke, UK: Palgrave Macmillan, 2013).

децата ни да бъдат съществена и в същото време целяща задоволството на Аллах част от по-голямото общество. Трябва да бъдем бдителни в насочването на децата си да странят от всяко чувство на изключителност, напомняйки на себе си и на нашите ученици, че Пратеникът Мухаммед ﷺ е последният Пратеник и преди него е имало много други. Неговият пример и Коранът, който му бива низпослан, са за цялото човечество, човечеството, от което мюсюлманите са само част. Това не е лесна задача. За да се избегне усещането за отделяне от реалния свят и все пак да дадем на децата си добра подготовка и разбиране за това как да живеят своята религия в култура, където много поведенчески норми противоречат на нашите вярвания, е необходимо внимателно планиране и дуа.

Можем да опознаем другите и те да ни опознаят само когато сме достъпни. В идеалния случай едно ислямско училище в ученическия състав трябва да има деца, които не са мюсюлмани. Това, разбира се, изисква приветлива среда и програма, която потенциално може да привлече немюсюлмански, както и мюсюлмански семейства. Ако ислямът бъде интегриран в учебната програма, въпросът за изключването на немюсюлманите от часовете по религия престава да съществува. Колкото и широко разпространен да изглежда настоящият климат на подозрение и страх от исляма и мюсюлманите, има немюсюлмани, които ще изберат да запишат децата си в ислямско училище. Дълги години (предучилищната) детската градина Монтесори към Ислямско училище Сиатъл служи като магнитна програма за дневни грижи за деца в предучилищна възраст с такси, платени от града или окръга. Тъй като училището им беше удобно и децата им бяха щастливи, тези, които можеха да си го позволят, понякога избираха децата им да продължат обучението си там в началната степен на



образование. Повод за гордост е, че след 11 септември църква, която беше предимно афро-американска, избра да даде парите, които бяха събрали в памет на убитите при нападенията срещу Световния търговски център, на ислямското училище в Сиатъл в знак на благодарност за нашата работа с децата от квартала!

Дори ако състава на учениците в нашите училища е 100 процента мюсюлмани, ние трябва да гарантираме, че учебните ни заведения са наистина мултикултурни, мултиетнически и не изключват никого. Тъжен факт е, че нашите джамии и много от нашите училища се основават на етническа принадлежност и секта. Разбира се, това не означава, че мюсюлманин не би бил умишлено допуснат, само че конкретното училище или джамия се счита като арабско, турско, шиитско или афро-американско. Някои родители избират ислямско училище главно защото искат децата им да останат привързани към собствената си култура, част от която е ислямът. Несъмнено е комфортно да общувате с други хора, които споделят вашето облекло, език и други общи порядки, но колко по-богато става училището, когато децата разбират и оценят, че има много мюсюлмански култури. Необходими са съзнателни усилия, за да се достигне отвъд етническите и сектантските граници до цялата мюсюлманска общност. Всяка от нашите култури трябва не просто да присъства, а да се отбележи. Децата трябва да видят, че дори в рамките на исляма има разнообразие. Само в такава среда нашите младежи могат да развият признателност към другите и да започнат да разграничават какво в техния начин на съществуване е специфично ислямско и кое е само културно.

Единството на човечеството изисква нашето образование да бъде социално справедливо. Оукс, Липтън, Андерсън и Стилман говорят за социалната справедливост в „*Teaching to*

*Change the World*“ (Преподаване за промяна на света) - самото заглавие на книгата предполага ислямски подход. Те определят социално справедливото образование като образование, което постига три цели: (1) разглежда ценностите и политиката, които проникват в образованието; (2) задава критични въпроси за това как са възникнали конвенционалното мислене и практика и кой в обществото има полза от тях; и (3) обръща особено внимание на неравенствата, свързани с раса, социална класа, език, пол и търси алтернативи.<sup>52</sup>

Една важна практика, широко разпространена в училищата, е тази за групиране на способности, известна по различен начин като проследяване, стрийминг или изравняване. Това включва сортиране на децата според възприетата вродена способност за учене. Използваните методи - резултатите от тестовете, възприятията на учителите, оценките и родителския натиск - не предвиждат точно академичните постижения, но показват предимно групирането на децата според расата, социалната класа и семейното образование. Това е всичко друго, но не и социално справедливо и няма място в нито едно училище още повече в едно ислямско училище. Тази практика ще бъде разгледана по-подробно в девета глава.

За адаптация към живота в страна с много култури, е важно да потърсим тези, които са запознати с традиционния ислям, но също така са учили и са живели в страни, където мюсюлманите не са мнозинство. Разчитането на юристи, които основават своите изводи единствено на миналото, може да доведе до объркване и може да накара да изглежда сякаш ислямът не е в състояние да се изправи пред днешните проблеми.

Ануар Ибрахим, бивш вицепремиер на Малайзия, отхвърля разделителната парадигма на сблъсъка на

52 Jeannie Oakes, et al., *Teaching to Change the World* (Boulder, CO: Paradigm, 2012), стр. xv.

цивилизациите, призовавайки вместо това за цивилизационен диалог, признаващ и приветстващ етническото и религиозно многообразие, характерно за Малайзия, както и за много други страни.<sup>53</sup> Той препоръчва да се даде предимство на социалната и икономическата справедливост и равенството, като отбелязва, че това са универсални ценности. Освен това той заявява, че ислямът, като религия на средния път, предполага основа за плурализъм. Той не вижда цивилизационния диалог като цел, а като средство за постигане на онова съжителство (*convivencia*), което характеризира хармоничния и обогатяващ опит на трите религиозни групи, живеещи заедно в мюсюлманска Испания.

Порицаните от исляма трибализъм и лични интереси могат да приемат много форми, включително и тази на религиозната идентичност. В рамките на нашите училища ние непременно трябва да достигнем отвъд нашите собствени мюсюлмански общности. От съществено значение е децата, които са ни поверени, да се научат да оценят колко добро съществува извън тези, които се наричат мюсюлмани. Историята, биографиите и текущите събития са пълни с примери, които всеки може да научи и да се възползва от тях. Освен това, трябва да има съзнателно усилие да се предоставят възможности на децата в едно ислямско училище да общуват с други, които не са мюсюлмани. Това може да стане чрез общественополезен труд; партньорство с други училища; участие в обществени събития и т.н. Децата от ислямското училище в Сиатъл всяка година участват в обществените мероприятия за

---

53 Антиутопичната концепция за „сблъсък на цивилизациите“ (“clash of civilizations”) беше наскоро въведена в политическия дискурс от Самюъл П. Хънтингтън по време на лекция в Американския институт за предприемачество през 1992. Вижте също Anwar Ibrahim, “The Need for Civilizational Dialogue” (Washington, DC: Center for Muslim-Christian Understanding, Occasional Paper Series, 1995), стр. 1–5. Речта е достъпна и в Oxford Islamic Studies Online, <http://www.oxfordislamicstudies.com/article/book/islam-9780195174304/islam-9780195174304-chapter-54>.

Деня на Мартин Лутър Кинг, като понякога носят знамето в предната линия на шествието. Те също така участват в програми и тържества с други групи деца. Всяка година те провеждат много успешен карнавал както за децата от квартала, така и за мюсюлманската общност.

Повечето възрастни мюсюлмани и много от децата ни са се сблъскали с предразсъдъци. Не можем да предскажем бъдещето, но в същото време е важно да сме наясно, че светът, в който нашите мюсюлмански деца ще живеят, не винаги ще бъде приветлив. Как можем да ги подготвим да имат достойнство и уважение към себе си и към исляма в лицето на дискриминация и опасна ислямофобия? И също толкова важно, как можем да използваме знанието или опита от преживените предразсъдъци и преследвания, за да изтъкнем единството на човечеството и абсолютната необходимост да се застъпим за справедливостта дори ако това би било срещу нас самите (Коран 4:135)? Последното нещо, което бихме искали, е децата ни да бъдат завлечени в същия капан на предразсъдъци и омраза към немюсюлманите. Този проблем не може да бъде решен в изолация. Предразсъдъците, с които се сблъскват нашите деца пряко или чрез преживяванията на приятели и семейство, са ужасни.

Има няколко начина, по които може да ги подготвим за такова преживяване и за предпочитане е това да бъде предварително. Възможностите за научаване на значението на толерантността са навсякъде. Историята, както и текущите събития могат да дадат многобройни примери, които подчертават братството на човечеството.

Също така има и невероятни примери за това как мюсюлманите помагат на евреите по време на Холокоста. Книгата с илюстрации „Голямата джамия в Париж“ разказва историята за това как на евреите им било дадено тайно

подслон и били приютени в джамията по време на преследването им от нацистите.<sup>54</sup> Албания, единствената държава с преобладаващо мюсюлманско население в Европа, е и единствената европейска страна, която успя да защити своите еврейски граждани, както и много други евреи, бягащи от нацизма от други европейски страни. Това било постигнато главно чрез предоставяне на документи, които им позволявали да се движат свободно сред населението, а не само чрез укриването им. Когато Албания била окупирана от германците и им било наредено да предадат списъка с евреи, те отказали да го направят.<sup>55</sup>

Използването на примерите за мюсюлманите, които се изправят срещу несправедливостта спрямо евреите, има допълнителна полза за откриването на дискусия за юдаизма. Поради ситуацията в Палестина е важно да сме сигурни, че нашите собствени деца са научени да не стереотипират или да нямат предразсъдъци срещу членове на цяла религиозна или етническа група. Запознаването им с нарастващия брой еврейски организации, които се борят срещу несправедливостта спрямо палестинците - изправяйки се дори срещу част от своята собствена етническа група - е особено полезно.

Образователният проект Зинн представя множество примери за личности, чийто живот възплава всеотдайността за справедливост в историята на САЩ.<sup>56</sup> Този подход ни кара да осъзнаем, че точно хора като нас са свършили трудната работа, която е променила света към по-добро, хора с различни произходи, които разбрали, че е техен дълг да рискуват живота, бъдещето и мечтите си, за да отстояват

54 Karen Gray Ruelle et al., *The Grand Mosque of Paris: A Story of How Muslims Rescued Jews during the Holocaust* (New York: Holiday House, 2009).

55 Norman H. Gershman, *Besa: Muslims Who Saved Jews in World War II* (Syracuse, NY: Syracuse University Press, 2008).

56 "Teaching a People's History", Zinn Education Project, 2017, <https://zinned-project.org/>.

справедливостта. Има много истории както от западната, така и от световната история, които могат да послужат като положителни или отрицателни примери на поведение преподаващо ислямски ценности. Също така е важно да напомним на нашите ученици, че макар да сме дарени с Корана, за да ни напътва, преди Исляма Аллах е изпращал и други Откровения на хората и всеки отделен човек е дарен с *фитра* и интелект.

Учениците веднага разбират ролята на другите малцинствени групи в Съединените щати и трудностите, с които се сблъскват и преодоляват. Фокусирането върху малцинствата и тяхната роля в изграждането на тази страна може да помогне за преодоляване на предразсъдъците. Допълнително предимство е изобилието от материали под формата на художествени книги и исторически романи. За пример може да посочим Лорънс Йеп и неговата поредица от романи, изобразяващи дългата и често болезнена история на китайците в Америка. Афро-американският опит е много богат във всички видове средства за масова информация и разбира се включва най-голямата част от историята на исляма в Америка - както и солидна и значителна част от историята на САЩ. Погледнете примера в приложение Б относно темата за ирландския картофен глад и имиграцията на ирландците в Америка.

Единството на Аллах може да се разбере изследвайки Неговите творения; творения, които са целенасочени, хармонични, цялостни и силно подредени. Взаимосвързаността, прецизността, хармонията на всеки компонент демонстрират единството на Всемогъщия, който е създал структури, които продължават да функционират през времето и пространство. Само един Бог би могъл да създаде вселена, която да следва толкова последователно определени закони. Създателят с Неговата безкрайна мъдрост установява роля за всяко същество, което съществува. Независимо дали гледаме към перфектното свързване на системите в тялото; изумителната

структура на една клетка; прецизността на атома; или реда на нашата слънчева система, няма как да не разберем, че всичко това е резултат от план. Още по-невероятно е, че всички те са взаимосвързани по много начини. Природата е много повече от просто материя, всяко от нейните чудеса е *айет*, знак, от Аллах.

Единството/хармонията на творенията има импликации за всички аспекти от учебната програма, но става особено важно при изучаването на материали, свързани с науката, предмети, които често са много фрагментирани. Научен текст за по-малките деца често се състои от поредица от различни теми с малко взаимоотношения по между си, освен че всички те се считат за „наука“. Всеки раздел завършва бързо, за да може класът да премине към следващия, като лишава децата от времето, необходимо за да видят и различат взаимовръзките, които свързват творенията на Аллах в едно чудесно цяло. Човек има нужда от време, за да помисли, да съзерцава и да се възхити на знаците на Аллах в света.

В крайна сметка науката не е нищо повече от физическите закони на Аллах. Почти всяко споменаване на тези знаци на Аллах в Корана е последвано от изявление, приканващо мюсюлманите да разсъждават, да обмислят, да съзерцават. Многократно ни е заповядано да се вгледаме в това Негово творение, да сезамислим върху неговата изумителна сложност, ред, баланс и как всичко това се вписва в едно чудесно цяло и да споменаваме единствения Аллах, който го е създал за нас.

*И от Неговите знамения е сътворяването на небесата и на земята, и разнообразието на езиците и цветовете ви. В това има знамения за знаещите. (Коран 30:22)*

Универсалността на научните закони свидетелства за план, който е толкова прецизен и съгласуван, че отвежда до Най-добрия от планиращите всеки, който предварително не е възприел, че всичко се случва просто случайно. Тъй

като размишлението върху творението трябва да доведе до Създателя, наш свещен дълг като преподаватели е да премахнем разделението между Създателя и Неговото творение; да свържем физическото с метафизичното; и да възстановим визията за плана на Аллах. Самият Коран многократно ни призовава да търсим знания за великолепните творения на Аллах, да мислим, да изучаваме, да съзерцаваме и да размишляваме върху *айетите* по света.

*Той е, Който сътвори за вас всичко на земята, после се насочи към [сътворяването на] небето и създаде седем небеса. Той всяко нещо знае. (Коран 2:29)*

Трудно е да схванем сътворение, което се простира неограничено навън до най-отдалечените части на Вселената, или навътре до най-малките субатомни частици, и въпреки това ние знаем, че отвъд физическите, по някакъв начин потенциално наблюдаеми части от творенията, има *ел-гайб*, невидимото и неведомото. Децата често задават въпроси относно това кой е Аллах; относно времето; целта на Вселената; другите създания на Аллах, които ние не виждаме. По-малките деца особено са склонни да приемат, че възрастните знаят отговорите. Ето защо ние никога не подминаваме подобни въпроси, а работим за насърчаване на чувството на удивление и страхопочитание при осъзнаването им, че някои неща винаги ще останат извън възможностите на човешкото разбиране.

Тъй като собствените ни сетива са ограничени, ние никога не можем да възприемем директно повече от частичен поглед върху реалността. Над всички творения е Творецът, единственият Аллах, който ги управлява. Аллах дарява специални качества на хората, давайки им свободна воля и интелект и в същото време натоварвайки ги с отговорността да са заместници на земята. Творението е станало само защото Аллах е пожелал и когато Аллах пожелаете ще настъпи окончателната смърт на физическия свят.



Физическото творение е за използване от хората, но ние сме предупредени да не сеем развала по земята. Ние сме натоварени със задачата да следим потреблението, поддържането и опазването на околната среда, за всички създания и за тази група от хора, която няма достъп до подходящи природни ресурси, на които някои от нас се радват.

*Той е Онзи, Който ви стори наследници на земята и въздигна по степени някои от вас над други, за да ви изпита в онова, което ви е дарил. Твоят Господ е бърз в наказанието. Той е опрощаващ, милосърден. (Коран 6:165)*

Следователно наш дълг е да предадем на тези, на които преподаваме, че е задължение на тези от нас, които може би са били извисени по някакъв начин „със степени над другите“, да поемат отговорността да се грижат активно за творенията на Аллах. Технологията, която е резултат от неумереното използване на творенията на Аллах, доведе до текущата ситуация на глобално затопляне, замърсяване, унищожаване на местообитанията и погиване на разнообразието. Тези, които въвеждат технологиите, предизвикали такова опустошение, не са имали намерение умишлено да унищожат земята, но всички добри намерения скоро биват погълнати от безразсъдство, алчност, прекомерно богатство, власт в ръцете на малцина, оръжия със страшна разрушителна сила и култура на консуматорство.

Много, ако не и повечето от нашите деца ще участват в разработката на бъдещи технологии, които дори не можем да си представим. Нека ги насърчим да обмислят дълбоко проблемите на днешния ден, за да могат, с позволението на Аллах, да бъдат в състояние да предотвратят или преодолеят неволите.



## 5

# Единството на Истината

*Кажы: “Напътствие от Аллах е единственото напътствие.” И ако последваш страстите им подир знанието, което си получил, никой не ще те защити от Аллах и не ще те избави. (Коран 2:120)*

Понякога посетител идваше в ислямското училище в Сياتъл и наивно питаше: „Преподават ли както религиозни, така и светски предмети?“ По онова време трудно се въздържах да не скоча от стола си и да извикам: „Не! Не! Не!“ Концепцията за секуларизма е чужда на Исляма. Разделението на „Ислямските науки“ от „редовните“ предмети в училищната среда само подхранва манталитета, който вижда религията като нещо отделно от живота. Когато Пратеникът е казал, че придобиването на знание е задължение за всеки един – независимо от това мъж или жена – той не направил разлика между така нареченото светско и религиозно знание. Оставено е на човечеството да открие подробностите за единството, реда и сложните връзки в творенията, за да разбере как връзките възникват и се поддържат.

Чети [о, Мухаммед] в името на своя Господ, Който сътвори:  
сътвори човека от съсирек! Чети! Твоят Господ е Най-щедрия,  
Онзи, Който научи чрез калема, научи човека на онова, което не  
е знаел. (Коран 96:1-5)

Това, първото Откровение, получено от Пратеника Мухаммед ﷺ, било началото на една революция на мисълта, довела до търсенето на знания, което драстично променя познатия свят. Думата *илм*, макар че обикновено се превежда като „знание“, всъщност е по-сложен термин, включващ в себе си мъдрост и разбиране. Сардар сравнява понятието *илм* с понятието *адл* (справедливост).<sup>57</sup> И двете са разпределителни. Никое от тях не може да бъде запазено само за една елитна група, а трябва да бъдат широко достъпни. Нещо повече, нито справедливостта, нито знанието могат да постигнат целта си ако бъдат изолирани едно от друго. Знание, което не води до добри дела, а има за цел богатство или власт за малцина, не може да се счита за *илм*. Търсенето на знание изисква отговорност, защото ние сме тук като заместници на Аллах и знанието, което търсим, трябва да бъде за доброто на човечеството и всъщност за всички създания.

В библиотеката си имам истинско съкровище - „Зората на съвременната наука“ на Томас Голдщайн.<sup>58</sup> Неговата книга не е опит да документира всеки детайл от историята на науката, а по-скоро се задълбочава във философската и интелектуалната ѝ основа. Особено приятно е, че като немюсюлманин той съумява да оцени онези качества, които правят периода на ислямската наука толкова изумителен, че успява да пренебрегне настъпилото разделение, враждебност и напрежение. Той много точно описва отношението на мюсюлманските мислители, докато те целенасочено търсят знания:

57 Ziauddin Sardar, “The Civilization of the Book”, в *How We Know, Ilm and the Revival of Knowledge*, стр. 24.

58 Thomas Goldstein, *The Dawn of Modern Science* (New York: Houghton Mifflin, 1980).

*Науката в мюсюлманския свят била вдъхновена от приятното наблюдение на разнообразието на природата и използването на нейните дарове за подобряване на живота ... (и) нямала особен интерес към установяването на господството на ума над природата чрез строги философски системи или към доказването на човешката сила чрез безмилостната технологична трансформация на природната среда .. Ислямската наука била прагматичен продукт на една религиозна култура, която гледала на земята като на градина, а не като на полигон за тестване на силата на човешката раса.<sup>59</sup>*

Така нареченото светско знание се основава на знаците на Аллах, върху които ни бива напомнено да размишляваме. Когато първите учени на исляма търсели знания в целия познат свят, те не направили това, за да заменят исляма с чужди философии или вярвания, а за да го обогатят. Може би не винаги са били успешни, но тяхното намерение не е било просто да импортират и превеждат, а да се подчиняват на кораничните заповеди да виждат, съзират, обмислят, разсъждават и да включат придобитите знания в единната структура *илм*. Имало е много съзнателен процес на проверка, сортиране, класификация и ислямизация. Настоявайки за валидността както на Откровението, така и на разума, целият набор от знания, физични и философски, бил обвързан в единство, основаващо се на Корана.

Ислямът не е сляпа религия. Въпреки заповедите, призоваващи мюсюлманите да разсъждават, обмислят, съзерцават, има много мюсюлмани, които се страхуват да мислят, страхуват се, че интересуването и питането ще навредят на тяхната вяра. Ако изглежда сякаш има някакво противоречие между Исляма и материалната наука, ако научните направления изглеждат противоречиви, това е само защото нашето разбиране е непълно. Схващането, че има две истини, едната, която получаваме чрез Откровение

---

59 Пак там., стр. 97.

и друга, която придобиваме чрез разума, е в противоречие с най-важната ислямска концепция за *теухид*. Аллаху ел-Алим има истинско значение, защото само Аллах е Всезнаещ. Въпреки че индивидуално нашето разбиране се променя през целия ни живот и колективно през цялата история, човешкото знание е ограничено и *винаги* ще бъде ограничено - от неведомото. Пътят, по който знанието достига до нас, може да е различен, но цялата истина е от Аллах, който е Един Единствен.

*Знаещия неведомото. Той на никого не разкрива Своите тайни  
(Коран 72:26)*

Нашата основна роля не може да бъде да изолираме, а да подготвим децата си по ислямски начин да допринесат за обществото, в което живеят. Изпращаме ги в свят, който е пълен с опасности за тяхната вяра. Не им правим услуга, като ги обезкуражаваме да търсят отговори на въпросите, които имат, или да настояваме да не мислят - а просто да вярват. Търсенето на отговори и вярата не си противоречат едно на друго. Това, което изглежда като противоречие, дава възможност за намиране, научаване и разбиране.

Понякога Откровението и разумът може да *изглеждат* в противоречие помежду си, но противоречието е само привидно. Това би трябвало да ни вдъхнови да мислим задълбочено и креативно, но не и непременно да отхвърляме една от двете на пръв поглед противоречиви реалности. Като учители мюсюлмани, ние сме длъжни да предадем това разбиране на нашите ученици. Когато учителят бъде попитан относно това, което може да изглежда като конфликт между разума и Откровението, значи е настъпил важен учебен момент. Възползвайте се от тази възможност! Такава конфронтация се дължи или на нашето неправилно разбиране на Откровението, или на нашите грешни разсъждения. За

едно дете да чуе възрастен да казва „не знам“ само по себе си е най-голямото учение. Искаме децата ни да търсят знание през целия живот, да осъзнаят, че всички ние има още много какво да научим. Поддържането на младежите ни в неведение няма да ги защити. Подчертайте, че когато нещо ни обезпокои, защото е ново за нас, ни е дадена възможност да се учим. Наше задължение е да направим всичко възможно да търсим разбиране, изтъквайки, че неизвестното и непознаваемото съществуват. Искаме нашите ученици да осъзнаят, че някои неща са извън капацитета на човешкия ум - индивидуално или колективно.

Голяма част от задачата ни като учители е да помагаме на нашите ученици да развият „инструментите“ за мислене, размисъл, обсъждане и разбиране от морална, етична и ислямска гледна точка и да им напомняме, а и да си напомняме че Аллах е нашият център, а не материализма, който е кредото на съвременето. Хензъл-Томас ни напомня, че Коранът е адресиран до онези, които вярват в съществуването на това, което е извън капацитета на човешкото възприятие:

*Преди всичко трябва да развием способността за страхопочитание и учудване пред неизвестностите, които са недостижими за рационалния интелект ... трябва да насърчаваме миросглед, който може да се освободи от буквалното, който е на „ти“ с аналогичното мислене, метафората и символиката, с фабулата, параболата и алегорията.<sup>60</sup>*

Знанието (илм) не е натрупване на факти, нито пък образованието е пасивно приемане на това, което е представено за истина. Това изисква значителен обмен на мнения, разногласия, даване и вземане на добре обмислени идеи. Когато очакваме от учениците да приемат всичко без да задават въпроси, ние ги насърчаваме да пренебрегват

---

60 Henzell-Thomas, "Going beyond Thinking Skills", стр. 25.

честите Коранични заповеди да мислят, разсъждават, размишляват. Разумът и Откровението са дарове от Аллах за човечеството и те взаимно се допълват. Резултатите от въпросите и дискусиите понякога могат да бъдат обезпокоителни, но дори смущаващите идеи най-много идват наум сред преподаватели, образовани в исляма, и състуденти, които се стремят да разберат нещата през „ислямските очи“. Помислете, че когато децата задават трудни въпроси, те поемат риск. От учителя зависи дали ще се справи с такива ситуации по начин, по който поемането им на риск да не бъде обезкуражено нито от съучениците, нито от учителя. Въпросите, свързани с религиозните разногласия, може да бъдат особено трудни за изразяване с думи.

Мислещите ученици са тези, които са насърчавани да поемат интелектуални рискове. Трябва да окуражаваме запитванията и проучванията. Уагид изтъква значението на насърчаването на поемането на риск и на това, което той нарича “talk-back,” („възрази“), подчертавайки, че общуването с другите и поощряването на навика *шура (съветване)* предотвратява показването на неуважение и позволява на учителите и учениците да се приемат взаимно като участници в учебния процес, и по този начин се популяризира креативността и схващането, че винаги има нещо ново, което да бъде открито.<sup>61</sup> Това е задълбочено обучение и може да бъде постигнато със задаването на въпроси.

Да се предаде правилно разбиране е задача, която ще изисква интензивна духовна и умствена работа, работа, която не може просто да бъде оставена само в ръцете на учените. Преподавателите, са тези които чрез обучение и практика са се научили да достигат до младите хора и които ще играят важна роля в оформянето на бъдещето на

---

61 Yusef Waghid, *Conceptions of Islamic Education: Pedagogical Framings* (New York: Peter Lang, 2011), стр. 3-4.

Исляма на Запад. Децата, несъмнено най-ценният ресурс на нашия уммет, са поверени в ръцете ни. Наложително е да поемем сериозно тази отговорност, да се образуваме и да се вгледаме дълбоко в нашата педагогика, за да гарантираме, че правим всичко по силите си, за да върнем знанията в правилното им положение. За да направим това, ще трябва да разберем произхода и ролята на съвременната западна наука. Ролята, която мюсюлманската наука играе в началото на европейската научна революция, може да бъде повод за гордост, но е от съществено значение да се разберат основните различия, които разделят двата начина на мислене:

*Хората от западната цивилизация предадоха на науката върховния контрол над умовете и живота си ... силното увлечение по определени предмети на тази земя замени трансценденталната визия. Мистичната интуиция отстъпи мястото на строгостта на последователната рационална мисъл. Вместо да насочат погледите си към безграничните орбити на божествената вселена, първите западни модернисти бяха решили да се придържат към внимателно ограниченото парче специфична реалност. Стъпката от средновековна към модерна версия беше грандиозно стесняване на фокуса - изостряне и в същото време огрубяване - в нашето възприятие за света.<sup>62</sup>*

Тези думи ясно описват начина на възприемане на света, който бива оформен през последните няколко века. Освобождаването от строгата власт на църквата дава мотивация, а експанзията чрез колонизация и капитализъм в останалия свят осигурява физическите, финансовите и психологическите средства за истинска експлозия от знания, която става известна като Научната революция. За разлика от мюсюлманските учени, които обогатяват своите познания в широкия обхват на Откровението, западните

---

62 Goldstein, *The Dawn of Modern Science*, стр. 250.



учени от Ренесанса бързо разбират, че всеки очевиден конфликт с всеобхватната църква няма да бъде допуснат. Постигнато е мълчаливо споразумение. Новият формат знания - науката - ще избягва всичко, което би могло да включва теми свързани с религията, като се фокусира само върху явления, които са пряко наблюдавани чрез сетивата. Науката, развита на Запад, е резултат от богато и креативно използване на разума, но ѝ липсва Откровение. Голдщайн отбелязва цената на преклонението пред разума, сравнявайки антагонизма към църквата с юноша, който се бунтува срещу родител. Това води до негодувание към всяка власт и до прекомерен индивидуализъм, който става доминиращ в обществото:

*Философията, религията, политиката и общественото мислене, всички те бяха потърпевши. Западната цивилизация в крайна сметка предава на материалистичната наука висшия контрол над живота и умовете им. Рационалната или „научната“ методология, която за пръв път нададе глас срещу трансценденталните ограничения, се превърна в панацея за нашите най-лични проблеми.<sup>63</sup>*

Западните учени не са отхвърлили изцяло религията. По-ранното Откровение, нашият вроден дар *фитра* и способността ни да разсъждаваме може и наистина води до опознаването на Аллах. Въпреки това ясното отделяне на религията от науката е вредно. Това разделение става толкова широко разпространено, че успява да повлияе на начина, по който повечето от нас възприемат знанието.

Историците и философите на науката ясно показват, че съвременната наука не е нито чиста истина, нито е свободна от ценности и идеология. Тя има за основа свой собствен мироглед, философски идеи, ценности и разбиране за природата. Сеййид Хусейн Наср описва една нова и

---

63 Пак там., стр. 246.

чужда наука, „обвързана с единично ниво на реалност и ограничена за всяка възможност за достъп до по-висши състояния на съществуване или нива на съзнание ... дори когато се опитва да разбере най-отдалечените краища на небесата или дълбочината на човешката душа.“<sup>64</sup>

Биологът Стивън Джей Гулд изтъква, че науката е социално вградена, че се променя според променящата се култура - но не защото се приближава все по-близо до истината<sup>65</sup> – една хипотеза, която според него много практикуващи учени биха отхвърлили, но историците на науката веднага биха одобрили. Гуннар Мирдал пише, че „Културните влияния излагат предположенията ... с които започваме; да поставяме въпросите, които задаваме; да влияем върху фактите, които търсим; да определяме тълкуването, което даваме на тези факти; и да реагираме на тези интерпретации и заключения.“<sup>66</sup>

Ако дори физическата наука не е независима от определена идеология, но е затвърдена в рамките на своя културен произход, тогава колко по-опасен става сциентизмът (вярване във всеилието на науката) в опитите да бъде приложен в комплексни области на изследване като човешкото поведение с цел организиране на обществото според разума, а не според религиозните принципи. Резултатът е това, което се превърна в социални науки: антропология, икономика, политология, психология и социология. Уилям Джеймс, смятан за бащата на американската психология, е известен с това, че е описал своята специалност като „неприятна малка дисциплина“ поради незаинтересоваността към това, което наистина

64 Seyyed Hossein Nasr, *The Need for a Sacred Science* (Albany: State University of New York, 1993), стр. 72.

65 Stephen Jay Gould, *The Mismeasure of Man* (New York: Norton, 1981), стр. 21-22.

66 Gunnar Myrdal, *An American Dilemma: The Negro Problem and Modern Democracy* (New York: Harper and Bros., 1994), стр. 92.

е от значение, „това, което се намира извън границите на емпиричните изследвания - нещата, които ни правят наистина хора.“<sup>67</sup> Така наречената наука бихейвиоризъм (behaviorism), която се държи снашето съзнание, умове, души и свободна воля като с илюзия, сама по себе си причинява значителни щети, когато бива прилагана върху това как да отглеждаме и възпитаваме децата си. Когато идеята за оцеляване на най-силните, разяснителният принцип на естествения подбор, беше приложена към социалните науки, резултатът беше оправдание за безразсъдното незначитане на по-малко влиятелните личности, етнически групи, предприятия и други организации.

Има многобройни примери за пагубното въздействие на културата, опитваща се да използва науката, за да обясни човешкото поведение. Книгата на Гулд описва как, въпреки огромното генетично сходство между хората, расистката и сексистката „наука“ е била използвана за рационализиране на превъзходството на мъжете над жените и на тези с бяла кожа над тези с тъмна кожа, дори и за да покаже основното превъзходство на Американците от западноевропейски произход над източно и южноевропейците, както и вродената малоценност на по-долните класи, узаконявайки (1) принудителната стерилизация на лица, за които е установено, че са интелектуално или морално неразвити; (2) предвиждането на престъпността базирайки се на генетиката; и (3) определяне на вината на заподозрените в убийства по техните физически характеристики.<sup>68</sup> Расизмът изиграва много важна историческа роля за премахване на всякакъв вид угризения по отношение на империализма, експлоатацията и дори поробването на онези, които биват считани за по-нисша форма хора. Това арогантно

---

67 David Bakhurst et al., *Jerome Bruner: Language, Culture, Self* (London: Sage, 2001), стр. 4.

68 Gould, *The Mismeasure of Man*.

отношение, което приема вродено превъзходство на определени етнически, расови, религиозни и икономически групи, се институционализира и продължава да доминира в днешния свят. Съсредоточаването на богатството в ръцете на малцина, непрестанната война, постоянната кражба на природни ресурси чрез неоколониализъм и геноцида, неуморно продължават. Финансирането на американската държавна образователна система е направено така, че образователните възможности са значително повлияни от расата и класата, като тези от по-висшата класа получават най-добрите условия, материали и учители, докато училищата в по-бедните райони са пренебрегвани.<sup>69</sup>

Предава се, че Пратеникът ﷺ е казал „Мъдростта е изгубената собственост на вярващия; където и да я намери той има повече право над нея“. Никой не би предложил да се откажем от обширната база от данни, предоставена ни чрез западната цивилизация, но трябва да не забравяме, че всичкото знание е от Аллах и никога не може да бъде отделено от Неговата цел за нас и крайната цел от това да живеем живота си в служене (ибадет), подчинение, справедливост и дела.

За съжаление, полагаме много малко усилия, за да се поучим от грешките и успехите в миналото, когато Мюсюлманите дръзко и смело се изправят срещу знанията на няколко цивилизации с много различни вярвания и ценностни системи. Въпреки големите борби, разногласия и пречки, мюсюлманските учени в крайна сметка успяват да интегрират огромното количество преведени знания в обединената, но не и еднообразна структура *илм*. Това била трудна, често опасна и не универсално успешна задача, но ислямските - същевременно светски - интелектуалци по

---

69 Виж Jonathan Kozol, *The Shame of the Nation: The Restoration of Apartheid Schooling in America* (New York: Broadway Books, 2006) и *Savage Inequalities: Children in America's Schools* (New York: Broadway Books, 2012).

онова време не били обезсърчени в усилията си, описани от Музаффер Икбал като подреждане на идеи в светлината на Откровението:

*...сублимация на получените материали – акт, който трябваше поколенията да завършат и който породи разкол, дебати, разногласия, полемики, дори обвинения и присъди. Крайният резултат беше ... традиция, която тества, изследва и синтезира своята собствена уникална гледна точка за природата и състоянието на човека, гледни точки, които са ясно ислямски - макар и не монолитни.<sup>70</sup>*

Мюсюлманският свят приема западното знание пасивно и сляпо. Европа бързо се превръща в център на мисълта, до голяма степен поради голямото богатство, което се влива в нея чрез експанзия и капитализъм, докато неевропейските региони добре осъзнават произлизащите европейски военни и икономически постижения. Пристигането на съвременните знания предизвика голямо вълнение и втурване да бъде подражавано. Когато известните ислямски реформатори, Сеййид Ахмед Хан, Мухаммед Абдух и други, насърчават въвеждането на западното образование и наука в мюсюлманския свят, те биват убедени, че науката е ценностно неутрална. Според тях ислямските учени са предоставили знания на Европа, където те продължават да цъфтят. Сега тя ще бъде възстановена, наред с всички нейни постижения, и мюсюлманският свят ще се възползва по същия начин, по който преди Западът се е възползвал от ислямското знание.

Очевидно това не се случва. Вместо да изпълнява ролята на очакваната панацея, тя хвърля мюсюлманския свят в пропастта на объркването, опитвайки се да отдели вярата от „реалността“ на науката. Европейците бяха превърнали науката в нов начин на мислене, основан изцяло на сетивата,

---

70 Muzaffar Iqbal, *Islam and Science* (Aldershot, UK: Ashgate, 2003), стр. 44.

система, в която човекът сам по себе си е в състояние да разбере законите, които управляват човечеството и Вселената. Тъй като Бог не може да бъде физически наблюдаван, се предполага, че всичко в природата, включително и произхода на Вселената, образуването на прости молекули, живата клетка, силно координираните физиологични процеси на висшите растения и животните и достигането до най-връхната точка феноменалния интелект на човек се дължи само на случайността. Истинското, действителното може да бъде определено само от човека. Тези, които вярват в Бог, като цяло полагат големи усилия да държат вярата и това възприятие на знанието внимателно разделени. Този механистичен възглед за реалността, според който наистина съществува само това, което може да бъде пряко възприето чрез сетивата, доведе до редукионизъм, твърдящ, че цялото се разбира само чрез изучаване на отделните му части. Това непрекъснато нарастващо класифициране е точно обратното на ислямската визия за единство.

Сейид Хусейн Наср може би е направил повече от всеки друг учен, за съпоставянето на интегрирания възглед за знанието, който е основен за исляма и материалистичната западна мисъл. Наср започва висшето си образование като студент по физика в MIT, но се заинтригува от философията и историята на науката, след беседа, която той чува от Бърtrand Ръсел. Наср е отдал живота си на изучаването на ислямската философия на науката и космологията, включително и на сравняването на съвременната наука с мирогледа на всички религии, които не са лишени от своята духовност поради рационализма. Той прекарва целия си живот, правейки всичко възможно, за да убеди мюсюлманския свят, че масовото приемане на безбожна материалистична наука продължава да причинява непоправими щети. Очевидното въздействие на

съвременната наука и технологии; тяхната съществена роля в структурирането и диктуването на начините на живот, навиците и човешки отношения; техният коварен начин да повлияят на традиционните култури; разрушителното им въздействие върху природата; и способността им да трансформират и преправят цивилизацията бързо разрушават структурата на традиционните общества навсякъде по света. Когато ние, като учители, можем да разберем и преценим правилно тази история, ние няма да преподаваме на децата си, използвайки материали, които предполагат несъществуването на всичко, което не е видимо и е неизмеримо, които описват света, обитаван от нас като място, където всичко се случва - и може да се случи само - случайно и чрез усилията на хората.

Една приятелка наскоро изрази загрижеността си за сина ѝ, който е юноша. „Учителят му го е убедил, че нищо не е вярно, освен ако не може да бъде възприето със сетивата. Сега вече той не вярва.“ Това момче е в държавно училище, но ние, педагозите мюсюлмани, често сме виновни, че индиректно предаваме подобно послание, като използваме материали, предназначени за разбиране на знания, противоречащи на исляма. Преподавайки на нашите младежи от текстове и учебни програми, които приемат, че светът е отделен и независим от Създателя, рискуваме да им предадем такава основа на разбиране, която е в противоречие с всичко, което ние, като мюсюлмани, смятаме за реалността. От голямо значение е да се разбере пропастта, която разделя традиционната ислямска мисъл от миогледа представен в съвременните учебни програми. Не може просто да очакваме да образуваме правилно нашето следващо поколение, като вкараме малко ислям в редица предмети или посочим невероятния принос на отдавна починали мюсюлмански учени. Трябва да се върнем към

корените и да проектираме една изцяло нова основа за това какво и как е най-добре да преподаваме.

Не само представата за материалното се отклонява от ислямския мироглед, но и изобразяването на събитията във времето. За мюсюлманите изучаването на историята има специфичната цел - да насочва човечеството чрез примери - както добри, така и лоши. Аллах има пълната власт и с Неговата абсолютна мъдрост наглася обстоятелствата в отговор на моралното поведение на хората. Тази гледна точка е в пълно противоречие с учебниците, които пренебрегват Неговото съществуване и изключително се фокусират върху материалните причинни връзки от миналото. „Стремеж за установяване на Божието царство на земята, за повеляване на доброто и възбраняване на злото, ... едно непрекъснато начинание със своите успехи и провали може лесно да сформира гръбнака на алтернативна визия на историята.“<sup>71</sup>

Всяка случка, спомената в Корана, се изобразява целенасочено, за да преподаде един или повече уроци, а не просто да предава факти. Поразително сравнение на библейските и Кораничните източници на история е дадено в книгата „Уроци от Историите на Корана“.<sup>72</sup>

Ако вярата не се отразява в делата - и в частност в обществените дела - то тя няма реална стойност. Още от времето на Пратеника ﷺ основната задача на учените е да насочват мюсюлманите в практическите аспекти на живота. Именно тази практика обяснява постиженията на ислямската цивилизация и точно обратно, обяснява, „защо мюсюлманският свят е бил тласнат към упадък веднага щом религиозните му водачи престават да мислят креативно за

71 Asad Zaman, "An Islamic Worldview: An Essential Component of an Islamic Education", *Lahore Journal of Policy Studies*, 1 (1) (2007), стр. 99.

72 Ali Muhajir, *Lessons from the Stories of the Qur'an* (New Delhi: Kitab Bhavan, 1997).



тези основи на ислямската идеология<sup>73</sup> Мюсюлманските учени спират да развиват образователните и други социални науки, голям пропуск, който бива разискван от редица учени. Признавайки, че образованието трябва да е било успешно, за да обясни висините, достигнати от ислямската цивилизация в предмодерните времена, Кади заявява, че образованието никога не се превръща в област за специализация по начина, по който другите дисциплини стават такива.<sup>74</sup> Ебу Сулейман обвинява за това „отделянето на посветеното интелектуално лидерство от всички реални форми на власт“.<sup>75</sup> „Благодарение на това разделение принципите, отнасящи се до текстовете, бяха развити в много сложни науки, докато, вторичните “ принципи в основата си бяха игнорирани. ... това обяснява защо не са разработени икономически, образователни, политически, комуникационни или административни науки.“<sup>76</sup> Йедуллах Казми пише:

*Когато през девети век беше направено разграничение между религиозното и светското знание и само религиозното знание се смяташе за достойно да бъде изучавано ... диалектичката връзка между Корана и света беше нарушена ... Разбирането на Корана беше разделено от разбирането на света и в резултат на това разбирането за света бе маргинализирано, тъй като му бе отказана етична реабилитация и бе лишено от легитимност.<sup>77</sup>*

Въпреки че педагогиката може да не се превръща в специалност по начина, по който астрономията или

---

73 Muhammad Asad, *This Law of Ours, and Other Essays* (Kuala Lumpur: Islamic Book Trust, 2001), стр. 134.

74 Wadad Kadi, "Education in Islam: Myths and Truths", *Comparative Education Review*, 50 (3) (2007), стр. 1–17.

75 AbuSulayman, *Crisis in the Muslim Mind*, стр. 44.

76 Пак там., стр. 33.

77 Yedullah Kazmi, "The Rise and Fall of Culture of Learning in Early Islam". *Islamic Studies* (Spring 2005), стр. 38.

медицината се утвърждават, ясно си личи, че в общество, където търсенето на знания е приемано така сериозно и където всеки учен е и учител, процесът и принципите на образование трябва да са били разисквани. Въпреки че много ръкописи, които конкретно или не се отнасят до педагогиката, несъмнено са загубени, унищожени или все още ненамерени, в ръкописите, които се фокусира върху други теми е открита значителна педагогическа мъдрост.

Един учен, Себастиан Гюнтер, посвещава повече от десетилетие от живота си в търсенето на средновековните ръкописи, засягащи образователните идеи. Той отбелязва няколко принципа, които днес са подкрепени от доказателства, базиращи се на проучвания. Те обхващат единната същност на мисълта; отношението към учениците с любезност и уважение; значението на вълнението и мотивацията; фокусиране върху личността - надграждане на интереси и съществуващи познания; насърчаване на критичното мислене и открита дискусия.<sup>78</sup>

Знанието не е предназначено само за определени хора. То принадлежи на всеки, който го търси. Но контекстът, в който то се дефинира, приема и използва, се различава. Тези, които са развили ислямските науки, са подхождали към знанието съобразно ролята на човека на земята. Подобен подход може да осигури основата, която може да доведе до обединяването на това, което се разглежда като отделни истини. Алалуани изтъква, че това ще изисква изграждането на уникална рамка, започваща с критичен преглед, който дефинира различията в източниците и правилата, които определят двете сфери на знанието и след това запазва елементите на западното знание, които са подходящи и в

78 Sebastian Günther, "Your Educational Achievements Shall Not Stop Your Efforts to Seek Beyond: Principles in Teaching and Learning in Classical Arabic Writings", в *Philosophies of Islamic Education: Historical Perspectives and Emerging Discourses*, ed. Nadeem A. Memon et al. (New York: Routledge, 2016), стр. 72-93.

същото време трансформира, или отхвърля тези, които не са.<sup>79</sup> Показателно е, че с неотдавнашната смърт на Алалуани групата от лица, които инициират проекта за ислямизация на знанието, става все по-малка. Въпреки че критиките към проекта, обсъждани подробно в пространството, трябва да бъдат приети сериозно и разгледани внимателно, важно е да осъзнаем, че независимо от недостатъците, това беше едно смело начало, съвместните усилия на някои от най-умните и най-добрите учени от нашия уммет да затвърдят отново Ислямската перспектива към знанието.

Добре е да си припомним, че цивилизацията на ислямската мисъл, основана на Откровение, но включваща знания от други източници, не се е появила в рамките на едно поколение, а е изградена с течение на времето. С позволенията на Аллах, присвояването на огромното количество съвременни знания в ислямската мисъл в крайна сметка ще се случи. Разполагаме с изобилие от инструменти, основни познания и информация - много повече, от това, до което са имали достъп първите поколения мюсюлмани! Моля Аллах да ни даде волята и вярата да се справим с това предизвикателство.

---

79 Taha J. Alalwani, "Taqlid and Ijtihad", *American Journal of Islamic Social Sciences*, 8 (1) (1991), стр. 131.



## 6

### Съзнанието, мозъкът и педагогиката

Нашият Създател е проектирал мозъка ни така, че ръководени от Откровението (Вахий) да можем да използваме интелекта си, за да търсим знания и разбиране. Колкото повече знаем за това Аллах с какви характеристики ни е създал, толкова повече можем да преподаваме в съответствие с Неговия план. Нарастващата информация за това как функционира човешкият мозък довежда до труда на няколко видни учени, които свързват това конкретно с методологията на преподаване.

Западната наука винаги се е борила със същността на душата, аз-а, ума, съзнанието и нефизическото (нематериалното) сърце. Тези понятия просто не може да се поберат в границите на материалистичната редукционистка наука. Решението е тези очевидно реални явления да бъдат пренебрегнати като илюзии, или като теории, които потенциално ще бъдат обяснени чрез взаимодействията между конкретни материални

единици. Нематериалистичния невролог Марио Борегард, казва: „Факт е, че материализмът е в застои. Той нито има никакви полезни хипотези за човешкия ум или душевните преживявания, нито се доближава до развиването на такива.“<sup>80</sup> Както става ясно от самото заглавие „Съзнание, мозък и педагогика“, ние започваме да надхвърляме по-ранния редукционистки сциентизъм, който твърди, че човешкият ум е просто еквивалент на физическия орган, който наричаме мозък.

Въпреки че сме ангажирани с разбиране отвъд научното, ние сме упълномощени да търсим знания относно творенията на Аллах и да ги използваме за доброто на човечеството. Като преподаватели мюсюлмани, които оказват влияние върху живота на следващото поколение, от съществено значение е да научим колкото можем повече за мозъка, особено когато го разглеждаме съгласно мислещия и учащ ум.

С бързо развиващата се неврология и добрите перспективи, които разбирането на мозъка предлага относно преподаването и ученето, не е изненадващо, че учителите са се насочили към това, което се нарича образование базирано на умствените способности. След като този интерес нарасна, много писатели, издатели и наивни преподаватели се ангажираха с нашумялата идея. Всеки искаше да направи всичко възможно, за да подобри ученето и следователно се възприеха различни идеи, които се оказаха фалшиви. Спомням си съседка, която се записа на курс за обучение как да научи собственото си шестгодишно дете и други деца да пълзят, напълно убедена, че очевидните затруднения на детето при учене са причинени, защото то е пропуснало пълзенето и направо е проходило. Също така си спомням сложната и скъпа програма за четене на голяма образователна издателска

80 Mario Beauregard and Denyse O'Leary, *The Spiritual Brain: A Neuroscientist's Case for the Existence of the Soul* (New York: HarperOne, 2007), стр. xii.

къща, която се „основаваше на умствените способности“, но когато бе независимо тествана, се оказа неефективна. Брейн Джим (Brain Gym - корпорация с нестопанска цел) и теорията, че хората са с доминиращ ляв или десен мозък, са две добре затвърдени, но грешни представи.

Последните десетилетия бяха много доходоносни за писатели, издатели и създатели на програми, обещаващи правилния модел на начина, по който мозъкът приема познанията. От друга страна те бяха и доста неудобно време за преподаватели, които ентузиастично приеха идеи оказали се в последствие основани на самозалъгвания и считани днес за мозъчни митове. Подобни идеи са определени от Трейси Токухама-Еспиноса като „привлекателни и изключително продаваеми концепции за мозъка и ученето, основаващи се на малко или никакви доказателства и отразяващи „неволното невежество“ на техните популяризатори ... или продадени на обществото от безскрупулни консултанти.“<sup>81</sup>

Тази популярна неврология остави движението базиращо се на мозъка с лоша репутация. В отговор сериозните учени в тази област започнаха да използват термина Наука за съзнанието, мозъка и образованието (Mind, Brain, and Education (МВЕ) Science / наука за СМО). Смяташе се, че за да се постигне напредък, областта трябва да бъде интердисциплинарна. Всеки признат експерт трябва да бъде изключително добре обучен в поне две от споменатите области, съзнание/ум (психология), мозък (неврология) или педагогика. Резултатът е нова академична дисциплина, използваща всичко от горепосоченото, но фокусирана върху образованието.<sup>82</sup> Едно от най-важните развития, които дават тласък на проучването, предоставяйки неврологични доказателства в подкрепа на образователните и

81 Tracey Tokuhama-Espinosa, *Mind, Brain, and Education Science: A Comprehensive Guide to the New Brain-Based Teaching* (New York: W.W. Norton, 2010), стр. 84.

82 Пак там., стр. 4–5.

психологическите изследвания, е дизайнът на мозъка -технология за изображения, оптична топография, която няма ограничения и може да се използва във всяка среда.<sup>83</sup>

Вместо напълно да се оттегляме от прилагането на обучение в класната стая „основаващо се на умствените способности“ поради по-ранните проблеми, наша отговорност е сериозно да разгледаме огромното количество добре документиран изследвания за това как човешкият мозък е проектиран да учи. Сред много важни учени, които пишат материали за преподаватели, са Ерик Йенсен, Робърт Силвестър, Токухама-Еспиноса и Джуди Уилис.

Голяма част от това, което споменавам тук, е взето от „Наука за съзнанието, мозъка и образованието: изчерпателно ръководство за новото обучение, основано на умствените способности“ (*Mind, Brain, and Education Science: A Comprehensive Guide to the New Brain-Based Teaching*), книга, която горещо препоръчвам. Авторът разглежда много критично и изчерпателно огромното количество изследвания, направени през последните години, като ги класифицира в четири категории: (1) какво е добре установено; (2) кое най-вероятно е вярно; (3) какво все още е интелигентна спекулация; и (4) „невромитове“ и погрешни разбираня. Втората и третата категория включват много идеи, които са широко приети от педагози, а често и от психолози. Следователно те могат да бъдат класифицирани като най-добрите практики, но от неврологична гледна точка може да са трудни за изследване и затова все още се нуждаят от допълнително потвърждаване.<sup>84</sup>

След това тя обсъжда по-подробно принципите, които са ясно установени или „вероятно верни“ и потвърдени чрез изследвания в поне две от трите области - психология, неврология и педагогика. Въз основа на тези две групи

---

83 Пак там., стр. 66.

84 Пак там., 2010.

добре документирани принципи, тя предлага приложения за преподаване и учене.

Въпреки че основната структура на мозъка е сходна, всеки човек е изключително уникален. Има редица фактори, които влияят върху ученето и въздействат по различен начин на всеки мозък. Към тях влиза генетиката, физическата активност, храненето, съня, мотивацията, хумора, стреса и безпокойството. Всеки от нас изгражда свое собствено значение, установявайки модели в мозъка, които са специфични за индивида. Тъй като няма две деца, които да учат по абсолютно еднакъв начин, учителите трябва да отделят време и усилия за разбиране на индивидуалните начини, по които неговите/нейните ученици усвояват знанията и да им предоставят разнообразие от опити. Въпреки че предпочитанията по отношение на стила на учене може да се различават, теорията за множеството интелигентности на Хауърд Гарднър няма емпирични доказателства и не се приема от повечето учени от науката на СМО (MBE science). Въпреки това неговите предложения работят в класната стая, защото всеки човек използва различни методи на учене по различно време. С колкото повече начина се предоставя информацията, толкова по-голяма е вероятността всяко отделно дете да запомни това, което се преподава, във всеки конкретен момент.

Изключително се насърчава диференциацията (индивидуализираното обучение). Доказателствата в нейна полза идват предимно от проучвания базирани на класната стая, но това се препоръчва от Токухама-Еспиноса, не само защото в рамките на всяка класна стая ще има широк спектър от знания и умения, но и поради различните интереси и преживявания. Поради същите причини тя подкрепя преминаването от оценяване съсредоточено върху продукта към оценяване с по-балансиран подход.



Съществува голямо разнообразие от техники за оценяване, които могат и трябва да се използват в класната стая. Оценяването трябва да бъде продължително и да включва редовна обратна връзка (feedback).

Мозъкът е сложен, продуктивен, изключително гъвкав и променящ се ежедневно. Това си остава така през целия живот. Връзките в мрежите от неврони се подсилват с използване, докато по-малко използваните връзки се скъсяват, за да се спестят ресурси. Има чувствителни периоди, в които децата учат с по-малко усилия, но няма критични периоди, след които ученето да не може да настъпи. Ние не учим като запаметяваме правилата. Напротив, естественото учене се случва, когато информацията, с която сме непрекъснато бомбардирани, се организира автоматично в мозъка според запечатаните предишни знания, като той (мозъка) постоянно сравнява входящата информация с това, което вече знае. С допълнително свързаните знания той автоматично се коригира, пренарежда и променя предишните модели.

Сюзън Ковалик отбелязва: „Способността ... постепенно да се подреди изключително сложен, променящ се свят е ... удивителна. И това е естествено ... ние се учим от въведените данни, представени по напълно случаен, непредвиден, непланиран, неочакван, неподреден и неконтролиран начин, полярната противоположност на дидактическото преподаване в класната стая.“<sup>85</sup> Като пример тя посочва очевидната способност на децата в предучилищна възраст да формулират граматически правила от много случайната реч, която чуват и в която участват:

*Чуваме думи като „sheeps“ (овце) и „deers“ (елени), думи в множествено число, които очевидно не са научили от*

---

85 Susan Kovalik и Karen D. Olsen, *Exceeding Expectations: A User's Guide to Implementing Brain Research in the Classroom*, 3rd edn. (Kent, WA: Books for Educators, 2005), стр. 410.

възрастните и по-големите деца. Добавеното „s“ на английски („и“ на български) ясно показва, че малкото дете е извлякло общо правило за множествено число – което завършва на звука „s“ на английски („и“ на български) - и го прилага дори към това, което по-късно ще бъде научено като специални изключения. По същия начин повечето младежи ще използват такива конструкции като „Tommy hitted me“ (Томи ме удари) или „I falled down „ (паднах), показвайки, че са извлекли спрягането на глагол в минало време и използването на звука „ed“, отново дори когато има изключения (неправилни глаголи).<sup>86</sup>

Тъй като новият материал е организиран в мозъка спрямо по-рано научения материал, темата трябва да е свързана с познатото. Важно е учителят да намери начин да установи връзка между ново преживяване с живота на ученика. Предварителното оценяване може да информира учителя относно предходните знания за конкретни умения или база от знания, като по този начин предотврати чувството за отегчение при по-напредналите ученици и разочарованието при тези с по-малко познания. Чрез упражняване на нови знания можем да се уверим, че ученикът има върху какво да надгражда и че ще има непрекъснато развитие. Разширяването, поставянето под въпрос или предлагането на малко по-различна перспектива на дадена концепция ще помогне за промяната на моделите, както и за насърчаването на взаимовръзките на съществуващите мрежи. Даването на време на децата да обмислят и да чуят идеите и въпросите на своите връстници стимулира промяната на модела.

Въпреки че мозъкът се занимава със създаване на модели и свързва нови факти с предишните знания, той също така търси новости, което предполага, че учителите са креативни в начините, по които преподават. Не всички ученици тълкуват новостите по един и същи начин. За

---

86 Karen D. Olsen, *What Brain Research Can Teach about Cutting School Budgets* (Thousand Oaks, CA: Corwin, 2010), app. 9.

някои деца промяната може да бъде стресираща, като се подчертава, че учителите трябва да положат много усилия, за да опознаят и разберат индивидуалните различия между своите ученици и съответно да преподават според тях.

Предварителните знания са тясно свързани с обкръжението. В училищата, в които децата „се проследяват“ (поставени са в класните стаи въз основа на техните „способности“), е много вероятно най-важният фактор при определянето на разпределението им да не е вродената интелигентност, а предварителните знания. Дете, на което се говори и чете от ранна възраст; слуша задълбочен стимулиращ разговор; пътува редовно; посещава интересни места - зоологическа градина, аквариум, ферма, научни центрове и т.н. - ще започне училище с много предварителни познания. Бедните деца почти никога не ще имат облагите на децата от образовани и финансово стабилни семейства. Поради изключителната гъвкавост на мозъка, децата могат и наваксват и никога не трябва да биват отписвани. Всъщност има сериозни доказателства, че отношението, мотивацията и чувството за компетентност са по-влияещи на академичните и други успехи от всеки друг фактор, включително приетите за даденост вродени способности.<sup>87</sup>

Начина, по който се чувства един ученик влияе много на това как той/тя учи. Депресията възпрепятства ученето, като засяга хипокампа, частта от мозъка, която се отнася за дългосрочната памет. Хормоните, произведени при стрес, могат физиологически да попречат на ученето, дори да причинят влошаване на определени области на мозъка. Притеснението за изпити може да стане толкова усилено при някои ученици, че да блокира достъпа до паметта. Очевидно е, че ефектите, както и причините за стреса от един човек до друг ще бъдат различни. Бдителността

---

87 Carol S. Dweck, *Mindset: The New Psychology of Success* (New York: Random House, 2006).

се поддържа чрез вълнение (предизвикателство), което навежда на мисълта, че ниските нива на стрес може да бъдат положителни. И все пак това, което е просто предизвикателство за някои ученици, ще бъде твърде стресиращо за други, като още веднъж трябва да изтъкнем важността от това да познаваме всеки наш ученик индивидуално. Учителите трябва да бъдат внимателни с изразенията на лицето си и тона на гласа си, тъй като те бързо и несъзнателно биват приети за мерило на степента на заплахата. Хуморът и смехът подобряват ученето, въпреки че механизмът, по който това се случва, не е известен.

Средата в класната стая преди всичко трябва да осигури на децата чувство за емоционална безопасност. Трябва да има уважение между учениците и между учителя и учениците. Учениците трябва да се чувстват свободни да изразяват себе си без да изпитват страх от подигравки или неодобрение. Негативните преживявания в класната стая силно влияят върху способността за учене. Съвместната работа трябва да бъде установен метод. При споделянето на идеи се засилва концептуалното разбиране. Учителите трябва да отделят време за разработване на интерактивни дейности, някои от които включват деца със сходни способности, а други с редица различни способности, за да насърчат взаимното преподаване от страна на връстници, което може да бъде от полза както за учителя, така и за другите ученици. Дейностите, в които учителя е поставен в центъра, трябва да бъдат сведени до минимум.

Въпреки че ученето и паметта са свързани, те не са едно и също нещо. Паметта е съхранение на информация, а ученето е процесът на приемане на тази информация и превръщането ѝ в част от мозъка. Паметта е много комплексна, но може би най-важното нещо, което трябва да се знае, е разликата между краткосрочната и дългосрочната

памет. Помним повечето неща само за кратък период от време. Ако споменът не бъде подсилен, то ще изчезне. Само ако му обърнем внимание, и го свържем с вече съществуващо знание и го подсилим, като го преразгледаме, той ще стане част от дългосрочната памет. Различните сетива пренасят информацията в мозъка по различни пътища, така че е полезно да се преподава по начини, които стимулират различни сетива. Ученето изисква внимание, селективна обработка на информация. Концентрацията е енергоемка и не може да се поддържа за неопределено време. Малко ученици са в състояние да съсредоточат вниманието си за повече от двадесет минути, особено при видове уроци, при които учителя е в главната роля (е поставен в центъра). Всякакъв вид промяна или дейност, която позволява кратка почивка, ще насърчи повторното фокусиране. Движението има положителен ефект върху ученето, може би поради повторното съсредоточаване, което предоставя почивката, или поради повишеното оксидиране, което движението причинява. Дори когато децата са заинтересовани от занятието, трябва да им се даде време за размисъл както индивидуално, така и на групи, особено след някакъв вид напрегната концентрация.

Днес е почти всеобщо признато, че има вродени качества, които не са резултат от нашия положителен или отрицателен опит, а са там още от раждането. Умът на детето не е празна плоча и знанието не може да бъде налято в главата или да бъде наложено на някого, а само да се насърчава чрез активна и ориентирана към ученика среда, в която учениците изграждат собственото си обучение чрез непрекъснатото модифициране на моделите в мозъка. По този начин науката на СМО (MBE science) подкрепя еволюционното и конструктивисткото обучение и одобрява отхвърлянето на бихейвиоризма.

Разбирането на това как човек включва знанията към дългосрочната памет може да се обобщи по следния начин:

- Няма двама души, които да учат по абсолютно същия начин.
- Ученето се основава на вече съществуващи знания.
- Обучението, при което децата са в главната роля, е по-ефективно от обучението, насочено към учителя.
- Съдържанието трябва да е свързано.
- Ученето изисква размисъл.
- Движението/раздвижването влияе положително върху ученето.
- Ученето има най-добри резултати, когато са включени повече от едно от сетивата.
- Емоциите оказват силно влияние върху ученето.
- Истинското обучение трябва да се конструира индивидуално.





## 7

# Към Теухидна (единна) учебна програма

*Системната същност на реалността, безпроблемният начин, по който мозъкът я възприема, организационният процес, който помага на паметта, свързващият процес, който произвежда нови знания, концептуалната мрежа, която води до нови прозрения, свързването на две на пръв поглед несвързани идеи, които стоят в основата на креативността – всички те разчитат на цялостна, системно интегрирана и свързана мисъл. И тя не се преподава.<sup>88</sup>*

Аллах е създал човешкия мозък така че да се съгласува с единството на знанието. Както споменахме по-рано, в самия мозък се организира нова информация, която първо поглъща цялото и след това създава свои собствени уникални връзки, образувайки модели въз основа на произхода, семейството, способностите и особено предварителните знания на индивида. Направените връзки по-късно ще бъдат отново приведени в действие, променени или дори премахнати. Конвенционалната методология за предаване на знания се основава на предположения, които са несъвместими както с устройството на мозъка, така и с единството на истината.

---

88 Brady, *What's Worth Learning?*



Философията на редуционизма намалява сложната единица до сбор от нейните части. Когато се прилага към образованието, това води до системната деградация на все по-малки частици информация. Когато това разбиране за знанието се прилага към образованието, резултатът е учебна програма, която е фрагментирана, последователна и стандартизирана, като възпрепятства разработването на модели, които са от съществено значение за ученето:

*По ирония правим това с ученици, които се нуждаят от специална помощ. Ако те възприемат по-бавно, конвенционалната мъдрост нарежда задачата да бъде разделена на все по-малки парчета ... парчета, които са толкова малки и толкова „лесни“, че вече няма никакъв модел за възприемане.<sup>89</sup>*

Теухидната учебна програма е фокусирана върху единството на Аллах и върху отражението на това единство върху цялото Негово творение. Вярата и знанието трябва да работят заедно/съвместно, за да постигнат напредък. Трябва да направим нещо повече от добавяне на няколко часа по ислям и също така трябва да направим нещо повече от интегрирането на исляма в поредица от индивидуални несвързани уроци. Вместо огромен набор от факти, съхранявани в краткосрочната памет, за достатъчно дълго време, за да бъде преминат теста успешно, тематична учебна единица, която е наистина интегрирана, позволява увеличаване на дълбочината и обхвата на обучението, което естествено води от една тема и област на интерес към други.

Илм може да бъде резултат само от интеграцията на Откровението и разума. Много мюсюлмански учени осъждат изкуствената фрагментация на знанието, конфликтите между религията и науката и напредъка на един вид знания за сметка на други.<sup>90</sup>

89 Kovalik, *Exceeding Expectations*, стр. 4–5.

90 Khurshid Ahmad, "Iqbal and the Islamic Aims of Education", *Iqbal Review: Journal of the Iqbal Academy*, 2 (3) (1962), <http://www.allamaiqbal.com/>

Когато философът и историкът на науката, Сеййид Хусейн Наср, приет за една от големите интелектуални фигури на нашето време, беше поканен да консултира в Саудитска Арабия относно предложен музей на науката, той предупреди срещу негативния ефект, който този проект би имал върху младите посетители. Той посочва, че сграда, в която „една стая е пълна с динозаври, следващата стая е пълна с жици, а третата е пълна със стари влакове“, ще създаде дихотомия сред тези, които са научени за хармонията между религията и науката.<sup>91</sup> Таухиди изтъква важността на това, което той нарича „макропоглед“, като се фокусира не върху повърхностното отразяване на несвързани теми, а върху основните теми, подчертавайки, че трябва да има не само актуална интеграция, но и интеграция във времето и мястото, между ценностите и действията.<sup>92</sup>

Тези възгледи не са характерни само за мюсюлманските мислители. Преди близо век известният философ Алфред Норт Уайтхед споменава фрагментираното знание, което все още се разпространява в училищата днес, като „фатално прекъсване на връзката“.<sup>93</sup> Той твърди настойчиво, че двата проблема в образованието са преподаването на твърде много предмети и повърхностното преподаване. Днес най-внимателните и уважавани преподаватели разбират, че сегментирането на знанието е изкуствено и контрапродуктивно. В критичното есе, озаглавено „Безсмислието да се опитваш да научиш всичко важно“, Грант Уигинс описва учебната програма, използвана в

---

publications/journals/review/oct61/index.htm; Yusuf Waghieb и Nuraan Davids, "Islamization and Democratization of Knowledge in Postcolonial Muslim-Oriented Contexts: Implications for Democratic Citizenship Education", в *Philosophies of Islamic Education*, стр. 222; Sardar, "A Preface to al-Ghazali", стр. 1–9; Tauhidi, *The Tarbiyah Project*, стр. 3.

91 Наср, личен архив, 10 Юли, 2015.

92 Tauhidi, *The Tarbiyah Project*, стр. 3.

93 Alfred North Whitehead, *The Aims of Education and Other Essays* (New York: Macmillan, 1929), стр. 6.

повечето училища днес, като основана на „средновековна представа за знанието.“

*Приемането на мита, че всичко важно може да бъде научено чрез дидактическото преподаване, се равнява на предмодерен възглед за ученето. Пейоративното сравнение на училището с фабрика можеше да се наложи само в култура, която вече смяташе, че знание са пасивно приетите факти. Представата, че ученето е безпроблемно и пасивно, е остатък от средновековна, статична и сектантска традиция, който продължава да съществува.<sup>94</sup>*

В повечето училища учебната програма е обвързана с текстове, които накратко обхващат енциклопедично количество материал, като не позволяват на учениците по-сериозно да се задълбочават в теми, които са най-подходящи за техния живот и интереси и пречат на учителя да се съсредоточи върху истинското обучение, което ще стане част от дългосрочната памет на ученика. Хауърд Гардинър, професор в Харвард, прочут най-вече с теорията си за множествения интелект, установява, че основният проблем на нашите училища е опитът да „обхванат“ всичко:

*Най-големият враг на разбирането е опита да се обхване всичко. Докато сте решени да обхванете всичко, вие всъщност гарантирате, че повечето деца няма да разберат. Трябва да отделите достатъчно време, за да заинтересовате децата ... за да може да мислят за това по много различни начини и да го прилагат - не само в училище, но и вкъщи и на улицата.<sup>95</sup>*

Имайте предвид, че „обхващане“ означава само, че материалът е представен чрез лекции или четене. Дори ако ученикът го е усвоил в краткосрочната си памет за достатъчно дълго

94 Grant Wiggins, "The Futility of Trying to Teach Everything of Importance", *Educational Leadership*, 47 (3) (1989), стр. 45.

95 Ron Brandt, "On Teaching for Understanding: A Conversation with Howard Gardner", *Educational Leadership*, 50 (7) (1993), стр. 7.

време, за да го „излее“ на изпита, малцина ще направят необходимите връзки в мозъка, за да се превърне взетият материал в част от дългосрочните знания или разбиране.

Джон Тейлър Гатто, в речта си по повод спечелването му на номинацията за Учител на годината в щата Ню Йорк през 1991г., остро и саркастично описва как възпитаваме децата си: „Първият урок, който преподавам, е объркване. Всичко, което преподавам, е извън контекста. Уча на несвързаността на всичко. Преподавам липсата на връзка.“<sup>96</sup> Питър М. Сендж, автор на „Третата дисциплина“, прави следния коментар: „От много ранна възраст сме обучени да разделяме проблемите ... ние плащаме една голяма скрита цена. Вече не виждаме последиците от нашите действия; губим вътрешното си чувство за връзка с по-голямото цяло.“<sup>97</sup> Джон Гудлад, анализатор на изчерпателното проучване, документирано в „Едно място наречено училище“, пише че „разделянето на теми и периоди насърчава по-скоро един сегментиран, отколкото интегриран поглед върху знанието. Следователно това, с което учениците са натоварени да установят връзка в училище, става все по-изкуствено, откъснато от човешките преживявания учебен материал, който трябва да буди размисъл.“<sup>98</sup> Брейди споменава основната учебна програма, която е почти универсално използвана в американските училища и в по-голямата част от света, като „случаен микс от специализирани училищни предмети, който пренебрегва интегриращия, взаимно подкрепящ се характер на знанието“.<sup>99</sup>

Може би би било полезно да се разгледа защо, кога и как е възникнала стандартната основна учебна програма, която се използва днес. Тя е въведена чрез Комитета

---

96 John Taylor Gatto, *Dumbing Us Down: The Hidden Curriculum of Compulsory Schooling*, (Philadelphia, PA: New Society Publishers, 1992), стр. 3.

97 Peter M. Senge, *The Fifth Discipline: The Art and Practice of the Learning Organization* (New York: Doubleday, 1990), стр. 3.

98 Goodlad, *A Place Called School*, стр. 226.

99 Brady, *What's Worth Learning?* стр. x.

на Десетте избраници от Националната образователна асоциация през 1892г., и е подготвена само за три дни. Единствената цел била да се стандартизират различните курсове, взети от *много* малкия процент студенти, които по това време планирали да продължат образованието си на ниво колеж:

*Целите и задачите на образованието не бяха в дневния ред на Комитета на Десетте ... комисията не обсъди организацията на знанието, не говори за теорията на обучението, не разсъждава върху нуждите на републиката, не спекулира относно тенденциите на века, не предупреди за приемането на статична учебна програма в периоди на бързи обществени промени. Тези и други теми, свързани с това, което училищата трябва да преподават, никога не възникнаха... Многопластовите бюрокрации бързо замразиха работата на комитета на неподвижно място.<sup>100</sup>*

Колкото и широко разпространен да е този стандартен учебен план, усилията за интегриране на знанията в едно съгласувано цяло имат дългогодишна история. Докато моделът „училище като фабрика“ се утвърждава, други се опитват да популяризират учебни програми базиращи се на свързаните с развитието интереси на децата и юношите, въвеждайки демокрация и проекти.<sup>101</sup> Аз лично посещавах начално училище с интегрирана учебна програма. Още през 1932г. доста училища експериментират с този модел, за да може да се проведе класическото „осемгодишно обучение“. Учениците от гимназиите с интегрирана учебна програма биват сравнени с тези от училищата с обособено/разделно обучение(*separate-studyschools*). 1475 двойки ученици биват проследени в гимназията и колежа. Всяка двойка се състои от един ученик от иновативните училища с интегрирана,

---

100 Пак там., стр. 5.

101 James A. Beane, *Curriculum Integration: Designing the Core of Democratic Education* (Williston, VT: Teachers College Press, 1997), стр. 24–28.

ориентирана към учениците учебна програма, и един от стандартното училище с разделно обучение, поставящо учителя в центъра на образователния процес. Резултатите показват, че учениците от гимназиите с тематична учебна програма превъзхождат тези от училищата с разделно обучение и в колежа по всички показатели за социален и академичен успех. Трябва да се отбележи, че е установено, че учениците от училищата с интегрирана учебна програма са по-любопитни в интелектуален план, по-мотивирани, по-изобретателни и по-загрижени за световните проблеми.<sup>102</sup> След публикуването на това проучване почти половината от прогимназиите и гимназиите последват някакъв интегриран учебен план.<sup>103</sup>

Започвайки в средата на 40-те години обаче, такива училища се превръщат в мишена на консервативни критици. По време на ерата на Маккарти нападките ескалират. Всякакъв вид прогресивно образование е класифицирано за комунистическо.<sup>104</sup> Интегрираното, тематично образование в държавните училища все още не е възврънато.

Сред образователните специалисти би било трудно да се намерят освен малцина, които всъщност подкрепят стандартната учебна програма, използвана в почти всички наши държавни училища днес. За съжаление обаче изглежда няма голяма надежда за пространно преминаване извън неефективното, вековно разделение на учебните предмети. Отвъд тази мудност, няколко пречки стоят на пътя към възвръщането на тематично базираните учебни програми. (1) Учителите са обучени и са спечелили статута си, преследвайки стандартите, базирани на предмета, чрез

---

102 За нов и задълбочен анализ вижте: Craig Kridel и Robert V. Bullough, *Stories of the Eight-Year Study: Reexamining Secondary Education in America* (Albany, NY: State University of New York Press, 2007).

103 Beane, *Curriculum Integration*, стр. 29.

104 Пак там., стр. 30.

упорита работа и скъпо завършено училище. Очевидно те настойчиво държат на признатата компетентност. (2) Педагогическите учебни заведения обучават учителите да преподават, като използват учебната програма по отделни предмети, тъй като почти всички учители в програмите за сертифициране ще преподават в училища, които са обвързани с този установен начин на преподаване. Разбираемо е, че учителите се обучават в условията, при които ще се изисква от тях да преподават. (3) Учителите автоматично прибягват към начина, по който самите те са били обучавани. (4) Но най-важният фактор от споменатите дотук е политическият. Контролът, който политическите, администрацията и групите със специални интереси имат над класната стая, беше разгледан подробно в трета глава. В името на образователната реформа силните бизнес и индустриални лидери изтласкват преподавателите настрана и с помощта на своите политически съюзници поемат ръководството върху училищата. През последните години това доведе до множество стандартизирани тестове, които принуждават учителите да преподават за изпита и да възпрепятстват холистичното обучение.

Важно е да се отбележи, че посочените проблеми са проблемите на държавните училища. Определете най-уважаваните, частни училища във вашия район, тези, които обслужват елита. Погледнете техните уеб страници. Ще откриете, че много конкретно характеризират учебната си програма като тематична или интегрирана. Тези специални частни училища не са под контрола на групи със специални интереси - политици, издатели на учебници и стандартизирани тестове или администрации на училищни райони. Те трябва да се погрижат за родителите на децата, на които трябва да угодят. Тези родители плащат за най-добрата педагогика и няма да се задоволят с нищо по-малко.

Ислямските училища, както и другите частни училища, също не са под контрола на тези групи със специални интереси, но все пак повечето продължават да приемат държавните училища като образец. Децата ни заслужават повече. Не може да се справяме само толкова добре колкото първокласните частни училища, а трябва да сме дори и по-добри от тях, защото нашата тематична учебна програма ще бъде съсредоточена върху Аллах, обхващайки принципите, които Той ни е дал в Корана, принципи, които ще бъдат от полза за бъдещите поколения на уммета, служещи за обогатяването и напътствието на живота им като лидери както в мюсюлманските, така и в по-големите общества, на които те ще бъдат членове. Нашите тематични учебни програми ще насърчават критическото мислене и използването на размисъл, интуиция и други по-задълбочени начини за разбиране.

Разбира се, има ислямски училища, които следват интегрирана учебна програма. Пример за това е Медина Монтесори във Вирджиния (преди това Нур Монтесори). Един тематичен проект се основава на тяхната градина. Те предвидиха средства, рекламираха и събираха пари чрез продажби в двора на училището и дадоха на търг своите произведения на изкуството. Купиха градински консумативи, включително компостер с червеи и варел за дъжд. Тяхното физическо възпитание беше обработване на почвата, плевене на плевели, пренасяне на вода и наблюдаване на покълването на семена. Тяхното изобразително изкуство беше да проектират и правят керамични стъпала и маркери, да се научат да аранжират цветя, да използват скици за архив. Те тестваха почвата, измерваха площта и периметъра за ограждане. Те изучаваха частите на семената, жизнения цикъл на растенията, опрашването и изследваха противоречията около пестицидите и ГМО организмите. Те проучваха



(1) кои части от различни растения са годни за консумация, (2) кои растения възпират вредителите, (3) глобалното разпространение на годни за консумация растения, и (4) използването на „трите сестри“ - царевица, боб и тиква от местните американци. Този начин на изучаване на това, което днес ние до голяма степен класифицираме като „наука“, илюстрира ислямския (и Монтесори) възглед за развиването на сложните причинно - следствени мрежи, които съществуват сред всички физически субекти - *айетите* (знаците) на Аллах; знаци, че Коранът подтиква човечеството отново и отново да търси, съзерцава, разбира.<sup>105</sup>

Със сигурност учебниците, подготвени за училища, които по правило поставят материализма – а не Аллах - в центъра, не могат да бъдат основата на училище, което е наистина ислямско. Просто не е разумно учител мюсюлманин в ислямско училище да преподава по предписана учебна програма, която умишлено и напълно изключва споменаването на ел-Халик - Създателя. Разбира се, това не само е неуважение към Аллах, но е и несправедливост към децата, за които сме отговорни.

Тамим Ансари, бивш редактор на учебници в Съединените щати, описва тъжната ситуация, произтичаща от политиката за производство на учебници за държавните училища:

*Те се съставят, използвайки целулозата на това, което вече съществува, издигайки се като блатни неща от компоста на миналото. Сламата се обръща и се поддържа от много редактори, които изтриват всичко, което е възможно да бъде нежелателно, преди да бъде предадено в управляваната от правителството система за „одобряване“, която предоставя посредствени материали на ученици от всички възрасти.<sup>106</sup>*

105 Douglass и El-Moslimany, “Democracy in American Schools”, стр. 195.

106 Tamim Ansary, “A Textbook Example of What’s Wrong with Education”, <http://www.icyte.com/system/snapshots/fs1/e/0/2/8/e0282d8f55bf1ce0054e144c454beef761753560/index.html>.

Това, което следва е цитат от Бил Бигълоу от „Преосмисляне на училищата.“ Той обсъжда учебното представяне на картофения глад, довел до толкова много смъртни случаи и предизвикал имиграцията на голям брой ирландци в Съединените щати. Избрах това като пример, защото съм установила примерен образец на същата тематика (виж приложение Б).

*Учебникът по история на САЩ на Холт Макдугъл озаглавен „Американците“ посвещава две повърхностни изречения относно „Големия картофен глад“. „Америка: пътища към настоящето“ на Прентис Холл (Prentice Hall): ... нарича глада „ужасно бедствие“, сякаш е природно бедствие... .... „Трайната визия“ на Хоугтън Мифлън (Houghton Mifflin) осъжда „опустошенията на глада“ просто като „мана по растенията“. ... Не се сблъскваме с никаква несправедливост, никаква съпротива ... учениците едва ли ще искат да научат повече за събития, толкова лишени от драма, емоции и човечност. Но днешните корпоративни производители на учебници не са по-загрижени за подхранването на любопитството на учениците ... от британските земевладелци за изхранването на ирландските селяни.<sup>107</sup>*

Използвайки теухидна учебна програма, на учениците няма да бъдат представени поредица от факти, които да са последователно предадени, запомнени и отново възпроизведени пред учителя без мисъл или размисъл. Това означава, че всички типични учебници, включително и тези, които може да са били проектирани специално за мюсюлманските училища, са неефективни, освен ако не послужат за справка. В типичен курс, съсредоточаващ се върху учебника, материалът ще се преподава като няколко отделни теми, всяка от които трябва да бъде завършена за

---

107 Bill Bigelow, “The Real Irish American Story Not Taught in Schools”, Zinn Education Project: Teaching a People’s History, March 16, 2012, <https://zinnedproject.org/2012/03/the-real-irish-american-story-not-taught-in-schools/>.

сравнително кратък период. Често пъти, когато приближава края на годината и книгата не е завършена отделеното време е още по-скъсено. Освен това, практиката на преподаване по учебник се основава на очевидно грешните предположения, че всяко дете в класната стая има същите предварителни знания, интереси и умения като всяко друго дете на същата възраст и следователно те трябва да се учат в унисон един с друг.

Разбира се, че книгите, *истинските* книги са от съществено значение, но не всеки ще чете или ще се научи от една и съща книга, нито пък непременно ще прочете целия материал, който е достъпен за него. Вместо да се претрупва множеството от предварително подготвени факти, всеки ученик ще може да отдели време, за да надгради своите предишни познания, да следва собствените си интереси и да потърси отговори на въпросите си и наистина да разбере това, което е най-подходящо за него/нея. Необходимо е множество интересни книги от всякакъв тип и на различни нива.

Има множество книги и други материали, които разглеждат предимствата, принципите и методологията на тематичното или мултидисциплинарното преподаване. Макар че се различават в детайлите, има общо съгласие между тези педагози по няколко важни фактора.

(1) *Учителят трябва да има задълбочена основна цел за представената(ите) тема (и).* Поддръжниците на тази методология са използвали различни термини за тази основна цел - широко концептуално разбиране, основни въпроси, организиране на центрове, „голямата картина“, всеобхватни цели, големи идеи, концептуална структура, трайни разбирания. Предлагам тези всеобхватни цели да бъдат характерните принципи на Исляма. За предпочитане е учениците да бъдат подтикнати сами да открият и интернализират връзките

между учебния материал и тези обширни ислямски принципи, но задача на учителя е да ги насочи към това разбиране.

Джей Мактиг и Грант Уигинс в общи линии споделят изискванията си за това, което те наричат „основни въпроси.“<sup>108</sup> От особен интерес са основните характеристики, които те дават при избора им. Те препоръчват такива въпроси:

- Да са с отворени отговори и като цяло да са без един, категорично правилен отговор.
- Да пробуждат размисъл и да са интелектуално обогатяващи.
- Да насочват към важни идеи.
- Да повдигат други въпроси, които ще насърчат допълнително проучване.
- Да изискват обосновка - не просто отговор.
- Резултатът от разбирането им може (и ще) бъде преразгледан с течение на времето.

- (2) *Учениците трябва да бъдат включени в планирането.* Почти всички, които подкрепят интегрираната учебна програма, са съгласни относно важността на ролята на учениците при планирането. Учениците и учителите трябва да работят заедно, за да определят теми, да събират информация, да задават въпроси и да планират мероприятия, проекти и екскурзии. Пратеникът Мухаммед ﷺ е бил пряк получател на Корана, най-добрият учител. И все пак в Корана му се заповядва да се съветва с тези, от които във всеки аспект е бил по-добър. „... и се съветвай с тях по делата!“ (Коран 3:159). Ебу Хурейра предава „Не съм виждал друг, толкова склонен да се съветва със своите сподвижници

---

108 Jay McTighe et al., *Essential Questions: Opening Doors to Student Understanding* (Alexandria, VA: Association for Supervision & Curriculum Development, 2013).

колкото Пратеника на Аллах.“ Атмосферата на свобода и правдивост в средата повишава желанието да се развие свободно и обективно бързата обмяна на мнения и съвети.

Не се очаква всеки ученик да участва във всяка разработена дейност. Едно от най-големите предимства на интегрираната учебна програма е, че позволява диференцирано обучение.

Винаги трябва да има право на избор, тъй като хората или групите деца работят според техните уникални начини на учене и техните специфични нужди и също така, защото по този начин може да развият по-задълбочено собствените си интереси и въпроси.

- (3) *Ученето трябва да е приложимо.* Ковалик изтъква, че учебният процес най-добре се получава чрез „да си там - тук и сега“.<sup>109</sup> Това е в съответствие с начина, по който мозъкът основава новите познания върху вече съществуващи знания и с начина, по който мрежите на мисловните процеси се свързват помежду си. Това не означава задълбочаване в популярната култура, освен ако не е свързано с нещо по-значимо. Бийн подчертава, че планирането трябва да се отнася до *съществени теми*, които засягат младите хора и живота им, а не до изгоди и прищевки; основаващи се на интереси.<sup>110</sup> Ученето трябва да подлежи на промяна в зависимост от социалната и политическата среда, в която се намираме, или от някакво събитие, което се случва неочаквано в класната стая или училището. Една случка от живота на нашите ученици в или извън училище често е по-достойна за размисъл и изследване, отколкото нещо друго, което може да изучаваме. Личното значение на опитите да се разбере една

---

109 Kovalik, *Exceeding Expectations*, стр. 35–52.

110 Beane, *Curriculum Integration*, стр. 53.

ситуация, която влияе на живота им, не само може да доведе до незабавно прозрение, но и може да осигури основа, което да им послужи в бъдещи обстоятелства. Понякога преживяваме важно историческо събитие, но то преминава през главите на повечето деца, всъщност и на нас, възрастните, без да му отделяме задълбочения размисъл, който заслужава. Как това се отразява на собствения ни живот? С кое нещо от миналото то може да бъде сравнено? И най-важното каква е ислямската гледна точка? Какъв по-добър пример може да имаме от това, на което нашият Пратеник ﷺ е учил. Почти всеки урок бил отговор на реално случваща се ситуация. Важен аспект за разбирането на Корана е да се установи връзка между *айетите* и събитията, които са се развили преди низпославането им.

- (4) *Концептуалното разбиране, което се стремим да постигнем, се различава от учебния материал и дори от темата.* Въпреки всичко учебният материал и темата трябва да бъдат внимателно разработени, за да доведат по естествен начин до всеобхватните цели. Фактите и уменията са инструменти. Те не трябва да бъдат преподавани нито отделно, нито заради тях самите. Учителят трябва внимателно да включи уменията, темата и учебния материал - включително и ислямския учебен материал - в общите цели, така че да има синергизъм между тях.
- (5) *Отделянето на достатъчното време е съществено важно.* За трайно разбиране учениците се нуждаят от възможността да разсъждават, да обсъждат, да обмислят, да отделят време новите умения и учебен материал да установят връзка с предишните знания. Доказано е, че наличието на достатъчно време е основно качество при способността за творческо мислене, независимо дали става дума за решаване на проблеми, разработване на

изобретение или създаване на нова форма на изкуство. В рамките на *теухидната* учебна програма не трябва да се бърза да се премине към нещо ново. Фактите, научени набързо и захвърлени без влагането на размисъл или творчество, рядко ще се запомнят за дълго. Трябва да се даде на децата ценния подарък време, време да мислят, да проучват и да се забавляват.

- (6) *Забравете за схващането, че знанието се придобива само чрез четене и слушане.* От това, което знаем за мозъка, ние сме наясно, че колкото повече сетива участват в процеса на учене, толкова по-вероятно е знанията да станат част от нашата дълготрайна памет. Проекти, изследвания, ролеви игри, независими проучвания, екскурзии и гост-лектори предлагат разнообразен опит.

Важно е да се отбележи, че никой от многото педагози, които пишат относно тематичното преподаване, не споменава, че учителят трябва да бъде като експерт - или дори подробно знаещ - по избрания предмет. Преподаването е особено удовлетворяващо, когато можете да учите заедно с учениците. Познания, други от тези на учителя, могат да бъдат под формата на видеоклипове в YouTube, специализирани книги, колеги, гост-лектори, екскурзии и самите ученици, докато преследват интересите, които развиват.

Кораничните *айети* и хадисите отново и отново ни напомнят, че се очаква от нас не само да вярваме, но и да потвърдим нашата вяра с добри дела. Вярването и получаването на знания не са достатъчни. Вярата и знанието разбира се трябва да водят до действие. Учениците трябва да бъдат насърчавани да участват в обществени събирания, да посещават държавни служители, да пишат писма, да се обаждат, да

разпространяват петиции. Доброволният труд в полза на обществото стана често срещан в училищата и това изисква специално внимание и в нашите училища. Почти всички от ислямските концепции, които избираме за наши всеобхватни цели, естествено ще доведат до участие в обществото.

Какниекато мюсюлмански педагози може да съставим теми базиращи се на ислямски концепции, които ще бъдат от полза за бъдещите поколения на уммета, концепции, които ще служат за обогатяване и насочване на живота им като лидери както в мюсюлманската, така и в по-големите общности, от които те ще бъдат част? Всичко е свързано с Аллах, но всеки от учебните раздели, които съставяме, трябва също така да има своята *основа* в една или повече ислямски концепции, ценности или практики. Наш избор е дали ще поемем задачата да разработим учебна програма, която да подготви следващото поколение мюсюлмански учебни програми, които да са наистина *теухидни*. Всяка тема, която избираме, трябва да бъде съзнателно свързана с *теухида*, както и с целта на нашия живот, да служим на Аллах и да изпълняваме Неговата воля на земята. Именно тези ислямски принципи, важни за прекарването на живота ни като мюсюлмани, трябва да служат като основа и същевременно съдържанието на самата тема да бъде изградено около тези концепции. Някои теми ще имат ясна и задълбочена връзка, очевидно свързваща се с ислямският принцип. Други може да изискват повече усилия от учителя, за да се усвоят. Ще са необходими съзнателни усилия, за да се установи връзка с това, което по принцип може да изглежда като „светска“ тема, за да послужи като средство за ислямска концепция. С практиката това става по-лесно. Разбира се, тези ислямски концепции - нашите всеобхватни



цели - могат и трябва да бъдат преразгледани на различни нива.

Концепцията за справедливост може да бъде разгледана в много контексти, както и единството на човечеството, установяването на мир, прошката, търсенето на знания, спомагането, честността, взаимоотношенията, пагубните последици от трибализма и национализма, справянето с трудностите, както и преселението в името на Аллах. Крайната цел е да се предадат навици на ума, поставящи Аллах на първо място, които ще позволят на нашите ученици да гледат критически на всеки проблем, идея, събитие и противоречие, с които ще се сблъскат.



## 8

### Фитра или Бихейвиоризъм?

„...към природата, според която Аллах е създал хората! Творението на Аллах е неизменно...“ (Коран 30:30)

Фитра е дар, даден на всеки от нас от Създателя, дар, който до известна степен продължава през целия ни живот. Ясиен Мохамед, в книгата си относно *фитра*, отблизо изследва трудовете както на класическите, така и на съвременните мюсюлмански учени и техните богато разнообразни тълкувания.<sup>111</sup> Въз основа на комбинация от езикови и религиозни обяснения, той дефинира *фитра* като „вродена естествена предразположеност, която не може да се промени и която съществува при раждането при всички хора ... която е склонна към извършването на правилни действия и подчинение на Аллах, единствения Бог.“ Той описва *фитра* като първоначална доброта, за разлика от първородния грях, доктрината за първородния грях е несъвместима с ислямските концепции за милостта на Аллах и човешката отговорност. Той отбелязва, че *фитра*

111 Yasien Mohamed, *Fitra: The Islamic Concept of Human Nature* (London: Ta-Ha, 1996).

е човешко качество, дарено от Аллах на всеки един от нас, което, макар и влияещо се от околната среда, не може да бъде напълно премахнато.

Реализирането на нашата *фитра*, приемането на ролята, която Аллах е отредил за нас, трябва да бъде целта на всяко човешко същество. Разумът и свободната воля, които ни отличават като хора, или допълват, и надграждат чистата човешка природа, с която сме надарени, или се противопоставят на нея. Нашият разум ни позволява да разграничаваме правилното от грешното, а свободната ни воля да избираме по кой път да поемем. Коранът многократно се обръща към мюсюлманите като към тези, които вярват и вършат праведни дела. Дадените от Аллах характерни белези, *фитра*, свободна воля и разум - осигуряват основата, на която ние, като педагози, ще постигнем своята мисия и ще възпитаваме праведни личности, които обичат Аллах и се стремят към справедливост.

Тази концепция - че ние сме създадени напълно чисти с потенциала да израснем в идеални личности, от които Аллах е доволен - е толкова съществена за исляма и толкова ясна имайки предвид начина, по който Пратеника Мухаммед ﷺ се отнасял с децата, че трябва да заеме централна роля в ислямския начин на преподаване. Тъй като *фитра* на детето, която бива чиста при раждането, е ясно изложена на въздействието на околната среда, наша отговорност е да се грижим детето да се отглежда в среда, която е наистина ислямска.

Педагозите нямат по-важна задача от това да допринесат за изграждането на ислямски характер при децата, на които преподават, и да помогнат за развитието на тяхното разбиране за целта на живота им на земята, осъществяването на тяхната *фитра*.

Дори и без напътствието на Откровението, разумът и размишлението може да доведат до разбирането и

различаването на човешката природа, с която всеки от нас е надарен. Поетът Уилям Уърдсуърт споделя собственото си разбиране за понятието *фитра* в дългото си стихотворение „Намеци за безсмъртието“, пишейки:

Нашето раждане е нищо освен сън и забравя:

*Душата, която се издига с нас, Звездата на нашия живот,  
някъде другаде има своето залязване,*

*И комета отдалече:*

*И не в безпаметна забравя,*

*и не в безкрайна голота,*

*а носещи се облаци от слава*

*ний идваме от Бог,*

*Във ранно детство небесата ни обгръщат!*

Чрез строго и щателно наблюдение, Мария Монтесори също оценява това, което нарича *фитра*. Нейната отдаденост я подтиква да основе цялата си педагогика на концепцията за съществената чистота на детето.

Важно е да се разбере, че ислямската концепция за *интелект*, обозначена с думата *акл*, обхваща не само разума и прозрението, или формирането на понятие чрез езика и прякото духовно възприятие, но включва и морално измерение. Концепцията за съвършенство, изразена с арабската дума *ихсан* всъщност е неделима от добротата и добродетелността.

Трябва да се запитаме дали нашето разбиране и признаване на *фитрата* ръководи отношението ни спрямо скъпите деца, които са ни поверени - ако това действително определя начина, по който преподаваме. Дали ние, като учители, уважаваме близката връзка, която естествено съществува между детето и Аллах? Осигуряваме ли една подредена, приветлива среда, в която да може да изследват

и експериментират, атмосфера, която да им позволи да цъфтят напълно? Насочваме ли и подхранваме ли естествените им наклонности да обичат Аллах, да се учат, да бъдат най-добрите, които могат? Или приемаме най-лошото, убедени, че наша работа е да ги спасим от мързела и лоши прояви чрез редовни, несвързани награди? Опитваме ли се да запълним „празните“ умове със собствената си „невероятна“ мъдрост, изисквайки мълчание и съгласие, като същевременно обезкуражаваме творческото мислене, задаването на въпроси и дискусията? Опитваме ли се, може би несъзнателно, да набием кръгли колчета в квадратни дупки, за да наложим нашите собствени предубедени идеи на характерите дадени им от Аллах ?

По време на детските и юношеските години трябва да се даде възможност на децата да учат, избират и да използват своя разум за да направят избор. Ролята на учителя е да ги подготви за трудните решения, които ще трябва да вземат в бъдеще, за които дори не можем да си представим. Децата, растящи в среда, която е прекалено строга, упражняваща контрол и осъждаща по отношение на вярата и поведението, са склонни или да възприемат подобно поведение, или да се бунтуват срещу това, което смятат, че им е било наложено. Свободната воля *означава* избор. Нашата задача е да осигурим на децата среда и напътствия, за да може да вземат решения, от които Аллах е доволен. Аллах ни е дарил със свободна воля, но понякога тези, на които им е дадена определена власт над другите, си въобразяват, че може да я отнемат. Как е възможно ние, като само човеци, да имаме властта да отнемем това дадено от Аллах право? Ако ибадета и поведението, от което Аллах е доволен, не са с искрени намерения, а са наложени, то те нямат стойност. В едно свободно общество хората трябва да имат право на избор, стига този избор да не влияе негативно върху правата на другите.

Бихейвиоризмът се основава на схващането, че поведението на индивида се дължи единствено на наградите или наказанията, които е получил като отговор за поведението си. Той произхожда от изследването на Павлов, който установява, че когато кучетата му биват нахранени и им се пуска звънец, те започват да отделят слюнка, когато чуят звънец, дори и да не се предлага храна.

Джон Б. Уотсън въвежда бихейвиоризма като наука, изучавайки и популяризирайки идеите си за поведението на животните, отглеждането на деца и рекламата. Б. Ф. Скинър се интересува от бихейвиоризма, когато се запознава с Уотсън в Харвард и изучава бихейвиоризъм за докторската си степен. Скинър продължава по-нататъшното разработване на изследването и допринася за въвеждането на бихейвиоризма в класната стая. Бихейвиоризмът започва да доминира в областта на образованието през първата половина на миналия век и толкова дълбоко се утвърждава, че е продължава да е метод в преподаването и управлението в класната стая.

Ясиен Мохамед отбелязва, че бихейвиоризмът не може да обясни човешката природа, защото бихейвиористите дори не вярват, че ние *имаме* природа!<sup>112</sup> Бихейвиоризмът отрича съществуването на разума и свободната воля. Един състрадателен и щедър човек раздава само поради стимулиращите отзиви или други облаги. Преобладаващите идеи в бихейвиоризма са, че (1) хората и животните се различават само от гледна точка на поведението, което демонстрират, следователно изследването на животните ще хвърли светлина върху разбирането на човешкото поведение; (2) няма такова нещо като свободна воля; (3) хората се раждат с „*tabula rasa*“ (празна плоча) и тяхното развитие се определя строго от стимулите на околната среда, на които са изложени.

---

112 Пак там.

Като мюсюлмани, ние знаем, че хората имат връзка с Аллах, която ни поставя една степен над животните. Ние сме специално създадени, за да служим на Аллах и да изпълняваме Неговата воля на земята. Още от раждането си и вероятно дори по-рано, човек има връзка с Аллах. Той е любопитен, с вродено желание да изследва и изучава. Този стремеж към подобряване на уменията и разбиране е част от нашата човешка природа, нашата *фитра*. Нашата функция и цел биха били безсмислени, ако изпълнявахме ролята си механично, както правят другите създадени същества. Като хора ние имаме избор как или дори *дали* да живеем живота си, за да изпълним задълженията си като раби на Аллах.

За щастие, през последния половин век психологията се отдалечи от бихейвиоризма. Към края на 1950-те „възвръщането на ума се превърна в боен вик за цяло поколение... основните обекти на изследване не бяха стимулиращите сили и моделите на реакция, а умствените действия - внимание, мислене, разбиране, представяне, запомняне, усещане, знаене.“<sup>113</sup>

Можем ли да променим поведение чрез наказание и награда?

Разбира се, но ефектите вероятно ще бъдат краткосрочни и ще повлияят негативно на цялостното насърчаване и развитие на положителните качества. Днес е широко прието, че умът е много повече от физически орган, където се съхраняват факти. Човекът не е пасивна жертва на обкръжението си, а мислещо разумно същество. Свободната воля, чувството за хумор, творческото мислене, при което разбирането може да се приложи към други засегнати области, общуването с другите - тези качества не може да бъдат сведени до реакции на определени стимули.

За да се насърчи ученето, учителите често биват приканвани да се съсредоточат върху наградите и да избягват

---

113 Bakhurst et al., *Jerome Bruner*, стр. 20.

наказанията. Алфи Кон обаче цитира множество проучвания, които показват, че възнагражденията, които не съответстват на действието, за което някой бива възнаграден, всъщност намаляват удоволствието или интереса от тази задача:

*Зад практиката да се подарява цветен стикер с динозавър на първокласник, който пази тишина, когато му се каже, се крие теория, която възплачва различни предположения за същността на знанието, правото на избор и какво означава да бъдеш човек.<sup>114</sup>*

Съсредоточаването върху наградите се превърна в нещо масово в съвременните ориентирани към Запада култури, с отслабването на естествените процеси, които ни подтикват винаги да сме отзивчиви към обкръжението си и да сме наясно от какво наистина се нуждаем и със смяната на общността, традициите и ценностите.

Психолозите, които са лидери в разработването на алтернатива на бихейвиоризма, отбелязват, че наградите наистина може да бъдат много ефикасни, но на висока цена! „Въпреки че материалните награди може да контролират поведението за известно време, те водят до лоши последствия за по-нататъшния интерес, постоянство и предпочитаните предизвикателства, особено при децата.“

*В много случаи наградите се използват стриктно, за да се опитат да накарат хората да правят това, което не е естествено, да работят прекалено дълги часове, да пренебрегват интересите и взаимоотношенията или да се ангажират в безсмислено поведение...Наложените непредвидени награди все повече заместват ... възприетите ценности и естествени последици.<sup>115</sup>*

114 Alfie Kohn, *Punished by Rewards: The Trouble with Gold Stars, Incentive Plans A's, Praise and Other Bribes* (New York: Houghton Mifflin, 1993), стр. 10.

115 Richard M. Ryan et al., "When Rewards Compete with Nature: The Undermining of Intrinsic Motivation and Self-Regulation", в *Intrinsic and Extrinsic Motivation: The Search for Optimal Motivation and Performance*, ed. Carol Sansone и Judith H. Harackiewicz (San Diego: Academic Press, 2000), стр. 14.



Те сравняват изпълнителния директор, който печели милиони долари годишно, но пренебрегва здравето и семейството си, с историята за плъх, фокусиран толкова много върху наградите, че той става любимец на своите експериментатори. Една сутрин той е намерен дезориентиран от изтощение с единствен признак за живот, слаба лапа, все още посягаща към съда, за да докосне само още един път за последна награда. Всъщност има голяма цена и за хората - когато те се фокусират върху награди, които не задоволяват реалните нужди, и затъмняват стремежите, които трябва да ги насочват към духовното, умственото и физическото здраве.

За да изпълним нашата мисия, трябва много добре да осъзнаем собствените си наклонности, за да пренебрегнем влиянието на популярната мисъл върху начина ни на живот и да поставим под въпрос практиките, основаващи се на предположения, които може да са в противоречие с ислямската парадигма. Бихевиоризмът може да бъде особено вреден, когато се използва в комбинация с конкуренцията. Преподаването на конкуренция сякаш е обществена ценност, при която човек печели за сметка на други, които между другото губят, е извън сферата на това, което учи Ислямът. Вместо това трябва да насърчаваме сътрудничеството и солидарността. Когато се изисква от децата да работят заедно и да си помагат взаимно, естествено се развива духа на общността, който далеч превъзхожда атмосферата на неопикуема конкуренция налична в много класни стаи.

В стремежа си да изглежда по-добре в сравнение с другите ученици, конкуренцията често насърчава нечестността. Преди няколко години получих имейл от писателка на местно ислямско издание. Тя ми зададе няколко въпроса относно моите препоръки за справяне с преписването. Моят отговор е даден по-долу:

*Преписването никога не е било проблем в нашето училище. Всички хора - не само децата са склонни да мамят, когато е или изглежда необходимо, за да се избегне някакво наказание. Наказанието може да е да изглеждаш (и да се чувстваш) зле пред другите или да получиш неодобрение от страна на родители или учител. Като цяло нашите ученици са насърчавани да работят заедно и взаимно да си помагат. В редките случаи, когато задачите трябва бъдат решени самостоятелно, учениците биват информирани, че целта е да се разбере колко са научили или вероятно да се види това, което вече знаят, къде се нуждаят от помощ и как можем да подобрим нашето преподаване, така че по това време е изключително важно да работят сами. Няма стимул за „преписване“. Всеки добър преподавател може да ви каже, че има много, много алтернативни начини за оценяване на знанията, които не насърчават измамата.<sup>116</sup>*

Прекомерната конкуренция днес е резултат от изключителния акцент върху личните права, който се дължи на бунта срещу властта по време на европейския Ренесанс, протестантската реформация, свалянето на абсолютните монархии и възхода на капитализма. Ислямът като религия на средния път гледа към на пръв поглед противоречивите идеи за индивидуализма и общността не като антиподи, а като допълнения едно на друго. Индивидуалните права не са абсолютни или отделени, а се поддържат във взаимоотношения с другите, като групата признава и подкрепя благосъстоянието, правата и растежа на личността, а личността изпълнява своята отговорност към групата.

Подходът, при който се дава предимство на правата на отделни лица за сметка на вредата, която може да причини на общността или на други лица, е неприемлив. Повечето от сериозните проблеми на обществото са резултат от неподходящия акцент върху правата на личността; експлоатацията на по-слабите членове на обществото, унищожаването на околната среда, обсеивния материализъм

---

116 E-mail написан от авторката.

и хедонизма, включително и сексуалния промискуитет, алкохолизма и злоупотребата с наркотици. Настояването на влиятелното оръжейно лоби за *правото* да се носи оръжие доведе до лесното придобиване на смъртоносни оръжия не само от гангстери, терористи и масови убийци, но и от психично болни и деца. Индивидуализмът стига до върха в социалната, политическата и икономическата крайност на капитализма - олицетворен в лицето на САЩ. За кратко време капитализмът става толкова доминиращ, че според Майкъл Сандел САЩ са преминали от пазарна икономика към пазарно общество. Позовавайки се на всичко - от приема в колеж, до *правото* да се убиват застрашени видове и плащането за подобряване на условията в затворническата ви килия, той отбелязва, че почти всичко си има цена. Той пита как можем да защитим моралните и граждански стоки, които „пазарите не зачитат и не може да се купят с пари“<sup>117</sup>

Една многократно споделена публикация във Facebook пространството разказва как антрополог предлага игра на момчета в едно африканско село. Той поставя кошница с плодове близо до едно дърво и им казва, че който пръв стигне до нея, ще получи всички сладки плодове. Когато той казва „старт“ те се хващат за ръце, побягват и след това сядат заедно споделяйки и наслаждавайки се на лакомствата. Когато той им напомня, че победителят можел да има всички тези плодове само за себе си, те казват: „*Убунто*, как може един от нас да е щастлив, щом всички останали са нещастни?“ *Убунто* може да се определи като убеждението в универсална връзка на споделяне, която свързва цялото човечество. Тази история, споделяна отново и отново, скоро се превърна в хит. Въпреки че е възможно да е измислица, размишлявах върху нейната привлекателност. Може би това беше реакция на индивидуализма, който така е обзел нашето общество?

---

117 Michael J. Sandel, *What Money Can't Buy: The Moral Limits of Markets* (New York: Farrar, Straus and Giroux, 2012), стр. 203.



## 9

# Самоопределение

*Ние сме човешки същества, които притежават вродено любопитство към себе си и заобикалящата среда, които търсят и преодоляват предизвикателства, които се опитват да придобият умения и да бъдат компетентни и които се стремят към нови нива на развитие в това, което научават и правят... Ако способността за отговорни действия, вроден интерес към ученето и желанието да вършим добро са вече част от това кои сме, тогава мълчаливото предположение за обратното може да се разглежда като дехуманизиращо.<sup>118</sup>*

Съвременната психология, както и Исляма, признават, че детето започва живота си не с *tabula rasa* (празна плоча), а с характеристики, които по-късно в живота му ще послужат като основа. Като се има предвид, че заповедта за търсене на знания е застъпена толкова силно в Корана, не е изненадващо, че вроденият стремеж към учене би бил част от човешката природа, от *фитрата*. Тъй като на нас са възложени сърцата и умовете на най-ценния ни ресурс, ние сме задължени критически да изследваме

---

118 Kohn, *Punished by Rewards*, стр. 25–26.

предположенията, които са неоспорими просто защото са се утвърдили като част от училищната култура.

Много психолози днес съсредоточават изследванията си върху мотивацията или върху свързаната с нея тема, интереса. Ще се позова най-много на Едуард Деси и Ричард Райън, които разработват така наречената теория за самоопределението, и на техния съкратен доклад от 2000г.<sup>119</sup>, както и на по-скорошни анализи.<sup>120</sup> С различните си студенти, те посвещават повече от три десетилетия на изследването на вътрешната спрямо външната мотивация, отбелязвайки естествената склонност на хората да учат и изследват, да бъдат любопитни и самомотивирани с вътрешно желание да овладеят нови умения и да споделят и прилагат своите таланти. Те отбелязват, че бебетата се раждат със силна находчивост за учене, основна част от човешката природа. Теорията за самоопределението е съвместима със свободната воля, разума и *фитрата*, характеристики, които бихейвиористите отхвърлят като несъществуващи.

Вътрешната мотивация е налице, когато нещо по своята същност е интересно или приятно. Тя насърчава любовта към ученето, по-доброто качество на обучение и разбиране, повишаването на креативността и позитивното отношение. От друга страна, външната мотивация, се отнася до правенето на нещо, защото води до друг резултат. Всички сме виждали вътрешната мотивация при работа с малки деца и може би сме се питали защо отношението към ученето претърпява драматична промяна след предучилищните години. Всъщност е доказано, че вътрешната мотивация постепенно намалява през първите

---

119 Ryan et al., "When Rewards Compete with Nature."

120 Richard M. Ryan et al., "Self-Regulation and the Problem of Human Autonomy: Does Psychology Need Choice, Self-Determination, and Will?", *Journal of Personality*, 74 (6) (2006), стр. 1557-58.

осем години от училище.<sup>121</sup> Вълнението, което произлиза от разбирането или възможността да направим нещо ново, изглежда изчезва. Това, което някога е било интересно и задоволяващо, се заменя с еднообразие и скука. Сякаш дадената от Аллах енергия, която мотивира малкото дете, се е изпарява. Брейди заявява:

*Нуждата на човек да разбира, познава, осмисля света, е един от най-мощните човешки двигатели, но институциите, които сме създали, за да отговорят на тази дълбока човешка потребност, биха затворили вратите си, ако не бяха законите за задължително присъствие, обществените очаквания и институционалната мудност.<sup>122</sup>*

Тази загуба на мотивация не е неизбежна, но подобно на други качества, присъщи на човешката природа, вътрешната мотивация трябва да се подхранва, за да може тя да продължи да расте и да цъфти.

Деси и Райън определят три психологически фактора, които насърчават развитието на вътрешната мотивация: (1) автономия, (2) чувство за компетентност и (3) свързаност.<sup>123</sup> Когато тези нужди не са задоволени, вътрешната мотивация намалява. Очевидно не всяка задача е еднакво удовлетворяваща за всички хора. Съществува континуум между поведение, което е изцяло мотивирано от вътре, и такова, за което изобщо няма мотивация. Често изискваните задачи не са толкова интересни, но опитен учител може да премести една външно мотивирана задача по-близо до вътрешната мотивация, като насърчава същите психологически условия, които я развиват. Когато целта на външно мотивираните задачи е по-самоодобрена и по-малко свързана с външния контрол, една безинтересна задача става по-самоопределена.

121 Ryan et al., "Self-Regulation."

122 Brady, *What's Worth Learning?*, стр. x.

123 Ryan et al., "Self-Regulation."

Терминът автономия буквално означава самостоятелна регулация. Независимите (автономните) хора притежават самоодобрено и в съответствие с техните ценности и интереси поведение.<sup>124</sup> Автономията се насърчава от предизвикателството, избора и възможността за самонасочване и е от съществено значение мотивацията да е вътрешна. Независимото поведение води до по-креативно учене, по-малко стрес, повишена енергия и жизненост и положително социализиране и взаимоотношения.<sup>125</sup> В отговор на критиците Райън и Деси обсъждат по-подробно конструкцията на автономията, която се прилага към теорията за самоопределението. От философска гледна точка те отхвърлят твърдоглавите бихейвиористи и други, които отричат съществуването на свободна воля и се фокусират върху твърденията на културните релативисти, които смятат, че автономията е западна ценност и не се отнася за незападните култури. Те се позовават на множество проучвания, демонстриращи ползите от автономното/независимото поведение, за разлика от контролираното регулиране на поведението, независимо от културата или други различия. Те изтъкват, че когато автономията е дефинирана правилно, става ясно, че тя е „от съществено значение за пълноценното функциониране и психичното здраве на индивидите и оптималното функциониране на организациите и културите“.<sup>126</sup> Те подчертават, че автономията не се определя от липсата на външни въздействия, ограничения или изисквания, а единствено от личното одобрение на действието. Такова лично одобрение може да бъде и, всъщност, често е желанието за придържане към семейните - и религиозните - ценности. Индивидуализмът

124 Ryan et al., "When Rewards Compete with Nature", and "Self-Regulation."

125 Netta Weinstein et al., "Motivation, Meaning, and Wellness: A Self-Determination Perspective on the Creation and Internalization of Personal Meanings and Life Goals", in *The Human Quest for Meaning: Theories, Research, and Applications*, 2nd edn., ed. Paul T. P. Wong (New York: Routledge, 2012), стр. 81-106.

126 Ryan et al., "Self-Regulation", стр. 1559.

и самостоятелността *не* са равни на автономията. Изборът на човек да се впише, да действа според традицията или да следва указанията на родители или други уважавани ментори, по никакъв начин не омаловажава автономията. Освен това те цитират многобройни проучвания, които показват, че автономността и свързаността работят в хармония и че подкрепата на автономията засилва взаимоотношенията.

Автономията се намалява от надзора и възприетия контрол под формата на заповеди, заплахи, крайни срокове, конкуренция, евентуални награди, оценки, сертификати и дори похвали. Всички тези фактори карат целеустремеността да стане по-зависима от външния контрол, а не от саморегулацията. В няколко проучвания учителите биват разделени на две групи според това дали контролират, одобряват използването на наказания и награди или са привърженици на автономията, избягването на външни награди и се концентрират върху избора и интересите на децата. При всички случаи децата на контролиращите учители се оказват по-малко вътрешно мотивирани. Те били по-малко любопитни, по-малко ентузиазирани и имат понижена възприемаща компетентност. Други сравнения, базирани на задачи, които изглежда, че имат контролирани граници, или граници, насърчаващи автономията, завършват с подобни резултати като задачите, с повече автономия се оказва, че водят до по-голяма вътрешна мотивация. Не е изненадващо, че проучванията показват, че натискът, който учителите изпитват в днешната атмосфера на наложени учебни програми, тестове с високи залози и стандарти за изпълнение, разтърсват собствената им автономия, оказвайки отрицателно въздействие върху тяхната положителна енергия и креативност.<sup>127</sup>

---

127 Christopher P. Niemiec et al., "Autonomy, Competence, and Relatedness in the Classroom: Applying Self-Determination Theory to Educational Practice", *Theory and Research in Education*, 7 (2) (2009), стр. 133–44.



Деси, Коустнър и Раян преглеждат няколко проучвания за влиянието на наградите върху вътрешната мотивация, разграничаващи възрастовите групи на лицата, както и различните видове награди и методи, използвани за измерване на вътрешната мотивация. Материалните награди, включително пари, награди, трофеи и сертификати се отразяват отрицателно на вътрешната мотивация както за студенти така и за ученици, но намаляването на вътрешната мотивация е значително по-голямо при учениците. Проучванията относно словесните награди, представени по начин, който изглежда контролиращ, са разглеждани отделно от тези, които са представени като положителни отзиви. Словесните награди може да увеличат вътрешната мотивация, ако бъдат възприети като обратна връзка/отзиви/, но имат отрицателен ефект, ако се приемат за контролиращи. Всички словесни награди обаче оказват отрицателно влияние върху вътрешната мотивация на малките деца.<sup>128</sup>

Компетентността, усещането, което човек изпитва, когато представянето му е успешно или се възприема като успешно, също повишава вътрешната мотивация. От съществено значение е ученикът да се чувства ентузиазизиран, но също така и да има разбирането и уменията, необходими за да успее. Децата се различават по отношение на наличния им опит, разбиране и умения, които донасят със себе си в класната стая и учителите трябва да избягват сравнението и конкуренцията, които намаляват чувството им за компетентност.

Малко учители днес всъщност използват разпределението на Гаус за определяне на оценки, но дори когато не оценяваме според тази графика, често се очаква, че ще има само

---

128 Deci, Edward L. et al., "Extrinsic Rewards and Intrinsic Motivation in Education: Reconsidered Once Again", *Review of Educational Research*, 71 (1) (2001), стр. 1-27.

относително малък брой ученици, които действително са отговорили на очакванията от учебната програма. Всъщност дори тези попадащи в участъците А и Б на графиката често не са наистина научили материала. Вместо това те са усъвършенствали уменията да влизат на изпити или да натъпкват много факти в краткосрочната си памет. По-голяма част от учениците просто не успяват да научат наистина това, което се опитваме да им преподадем.

Много е важно децата да останат уверени, че в общи линии те са компетентни и ще продължат да напредват. И все пак колко неуспехи може да понесе едно обикновено дете, преди да се откаже? Детето, което никога не се опитва да изпълни задачите си, се отказва, преди дори да започне. Детето, което мрази математиката, или се страхува от училище, или се смята за „не особено умно“, със сигурност не се чувства компетентно, нито пък детето, което може би има по-големи умствени способности, но произхожда от семейство с малки материални възможности и когато не започва училище с очакваните предварителни познания, то е включено в класа за деца със специални потребности или в групата за деца затрудняващи се при четене.

Чувството за компетентност може би е най-трудният фактор дори за учителите, които имат най-добрите идеи за това как да го регулират, защото той се влияе изключително много от времето. Самите учители са строго контролирани от определения час или дори по-малко, който е необходим за завършване на един урок; предварително възложения период, определен за покриване на един раздел; деветте месеца, през които се очаква детето да научи всичко, което трябва да се научи в определения клас. Ууд, един от основателите на програмата за интерактивни класни стаи, се фокусира върху значението на времето като съществено за поддържане на ангажираността и мотивацията на

децата.<sup>129</sup> Като учители ние сме защитници на идеята, че всички деца могат да успеят, просто не е непременно това да е с еднаква скорост. Ако децата искат да бъдат и да се чувстват компетентни, трябва да им се даде време да се реализират, да се развиват не само интелектуално, но и духовно, да разсъждават, да поставят под въпрос, да обмислят и да използват своята интуиция, въображение и да достигнат до по-дълбокото си аз.

Чувството за компетентност до голяма степен се основава на това, което Карол Дуюк нарича нагласа. Като млад изследовател, Дуюк, която днес е водещ специалист в областта на мотивацията, прави експеримент, който променя хода на кариерата и живота ѝ! Нейната цел беше да проучи как децата се справят с неуспеха, но това, което научи, беше нещо съвсем различно. Тя постепенно дава на децата все по-трудни загадки, докато те станат невъзможни за решаване. За своя изненада тя открива, че някои не изпитват необходимостта да се справят със задачата, защото те просто не смятат неспособността им да се справят със загадката като провал:

*Сблъсквайки се с трудните загадки, едно десет годишно момче приближи стола си, разтри ръцете си, отвори устата си и извика, „Обичам предизвикателствата“.. Друго дете, вдигна главата си и със самодоволна физиономия каза уверено, „Знаеш ли, надявах се това да е нещо информативно!“... Те очевидно знаеха нещо, което аз не знаех и бях решена да разкрия загадката - да разбере какъв начин на мислене може да превърне неуспеха в подарък.“<sup>130</sup>*

И тя наистина го направи. Тя откри, че тези, които се чувстват компетентни, дори, когато са изправени пред голяма трудност

---

129 Chip Wood et al., *Time to Teach, Time to Learn: Changing the Pace of School*. (Greenfield, MA: Northeast Foundation for Children: 1999).

130 Dweck, *Mindset: The New Psychology of Success*, стр. 3–4.

или очевиден провал, имат това, което тя нарича „нагласа за развитие“. Те оценят, че таланта, способността и умствените способности може да бъдат доразвити чрез усилия. Нагласата за развитие увеличава вътрешната мотивация поради разбирането, че компетентността е свързана със старанието и усилията. Тези, които имат установена нагласа, според която „или го можеш или не“ не се справят с предизвикателствата и е по-вероятно да се откажат. Следователно притежаването на такъв фиксиран начин на мислене, влияе отрицателно на вътрешната мотивация. Това е така независимо от вродената интелигентност и е също толкова вредно за дете с големи природни дадености или с висок коефициент на интелигентност. Когато ученето винаги е ставало много лесно, едно надарено дете с фиксирана нагласа е склонно да се откаже, когато възникнат неизбежни проблеми, които са трудни или са интерпретирани като провал. Тези, които имат нагласа за растеж са склонни да виждат трудностите и неуспехите като уроци, които трябва да бъдат научени. Тъй като тези нагласи се сформират предимно в детска възраст, констатациите на Дуюк имат важни импликации за педагозите. Разпределянето на дете в по-долна група за деца затрудняващи се при четене или поставянето на слаба оценка може да помогнат за сформирането на фиксираното мислене.

Добрата новина е, че никой не е обречен да прекара целия си живот с „фиксирана нагласа“. Мери Ричи предлага идеи и възможности за изграждането на нагласата за растеж у децата и може би по-важното у родителите, учителите и администраторите.<sup>131</sup> Всичко и всеки, който нарече едно дете умно по рождения или бавно развиващо се, добро или лошо, талантливо или не, ще насърчи фиксираното мислене, което може да попречи на детето да се изправи срещу предизвикателствата и трудностите, което от своя страна е стимул за всеки вид учене и усъвършенстване.

131 Mary Cay Ricci, *Mindsets in the Classroom: Building a Culture of Success and Student Achievement in Schools* (Waco, TX: Prufrock Press, 2013).

Разбирането на гъвкавостта на мозъка и изтъкването на това как самото учене предизвиква повишаване на интелигентността чрез укрепване на връзките между невроните може да помогне на децата и техните учители да осъзнаят техния потенциал. Много педагози, може би дори повечето, всъщност не са преодолели погрешното научно схващане от миналото, че интелигентността е предопределена.

Ричи установява, че както вътрешната мотивация намалява с напредването на децата в училище, така намалява и фиксираното мислене.<sup>132</sup> Тя изследва деца от предучилищна възраст до трети клас. Двата класа деца в предучилищна възраст, които тя изучава, показват 100 % нагласа на растеж. В първи клас това спада до 90 %, във втори 82 % и в трети 58 %. Друго проучване в предградие на Вашингтон, окръг Колумбия, установява, че само 40 % от децата в шести клас имат нагласа за растеж.<sup>133</sup>

Свързаността означава степента, до която поведението поражда чувство за принадлежност или свързаност към тези, които индивидът чувства или би искал да се чувства свързан. Свързаността или чувството за принадлежност е по-малко проучвана в контекста на вътрешната мотивация, отколкото автономията и чувството за компетентност, вероятно защото е основна общопризната непреодолима човешка нужда и следователно тя е по-ясна и по-малко противоречива. Има обаче редица проучвания, които изследват свързаността в класната стая и нейната специфична връзка с вътрешната мотивация. Има три основни резултата: (1) Констатациите са положителни за всички възрастови групи; (2) учителят има ключова роля в насърчаването на чувството за общност; и (3) сътрудничеството и общуването засилват чувството за автономия. Свързаността може да доведе до по-добро възприемане на задачата тъй като човек се припознава с

---

132 Пак там., стр.11.

133 Пак там., стр.10.

тези, от които е или с тези, които иска да бъде свързан - важна концепция в защита на ислямските училища.

Свързаността може да бъде лесно приложена от страна на класния ръководител, но само ако учителят е наясно с необходимостта децата да изпитват чувство за общност и приемане. Класните стаи, в които учителите насърчават участието на всички ученици, като се фокусират върху работата в екип и индивидуалното усъвършенстване, вместо върху конкуренцията, най-вероятно ще проявят силно чувство за общност. В контекста на училището или класната стая това изтъква важността ученикът да се чувства уважаван и обичан от страна на учители, родители и съученици.

Ролята на учителя не е просто да насърчи чувството за общност сред децата. Учениците също така имат голяма полза от индивидуалната връзка с техните учители. Когато учителите насърчават автономията и компетентността на учениците и са възприети като топли и подкрепящи, предоставящи помощ, но имащи големи очаквания, тогава чувството за общност надделява. Родители, които проявяват същите тези качества също така окуражават вътрешната мотивация.

Автономията, компетентността и свързаността влияят положително една на друга, като осигуряват самоопределяща се мотивация в много различни културни контекста. Правото и ролята при вземане на решения увеличават свързаността и чувството за компетентност, докато чувството за общност увеличава автономията. Хората се чувстват най-свързани с тези, които подкрепят тяхната автономия. Следващият раздел ще разгледа как свързаността в рамките на една ислямска среда допринася за ефективността на обучението чрез модел за подражание, което спомага за осъществяването на *фитрата* на нашите ученици.

Проучванията, сравняващи външната и вътрешната ориентация към религията сред християните, може да бъдат приложени и към мюсюлманите. Човек, вътрешно ориентиран към религията, е описан като „приел вярата, личността се стреми да я възприеме и да я следва изцяло. По този начин той живее своята религия. „Външната мотивация може да бъде повече свързана с лични и утилитарни цели, „за подсигуряване на защита и утеха, контакти и развлечение, обществено положение и самооправдание“.<sup>134</sup>

Чрез насърчаване на автономията, взаимоотношенията и компетентността можем да помогнем за развиването на вътрешната мотивация за живот като мюсюлманин.

Групирането по способности, т.е. разпределянето на децата според възприетата вродена способност за учене, е категорично доказано за пагубно както за нагласата за растеж, така и за вътрешната мотивация. То се основава на следните няколко предположения, всяко от които е едновременно *неправилно и вредно*:

- Интелигентността се сформира до пет или шест годишна възраст и лесно може да бъде определена.
- Само надарени деца могат да имат полза от активно, само-регулиращо се възискателно обучение.
- Децата с по-малки способности трябва да бъдат научени да приемат своето положение.
- Децата с по-малко способности се нуждаят от опростени части информация, предадена от специалист.
- Децата с по-малки способности ще се чувстват непълноценно, ако са в класната стая с деца с големи способности.
- Развитието на децата с високи постижения ще бъде забавено от тези, които имат по-слаби способности.

---

134 Gordon W. Allport et al., "Personal Religious Orientation and Prejudice", *Journal of Personality and Social Psychology*, 5 (4) (1967), стр. 434.

В разтърсващата книга, базирана на големия набор от данни, събрани по време на изчерпателното проучване на Гуудлад, което се провежда пряко в Американските училища,<sup>135</sup> и на по-късното проучване, което обхваща 6000 класни стаи в 1200 училища, Оукс ясно показва, че разделянето на децата въз основа на резултати от изпити, оценки, възприети способности, родителски натиск или други съмнителни методи е своенравно, несправедливо и вредно за всички в училище. Резултатът от разпределянето на деца по този начин не води до действителна йерархия на умствените способности, а просто увеличава различията между децата, които са част от някоя малцинствена група и са от по-долна класа и по-малко образовани семейства, и деца, чиито семейства са богати и по-образовани.<sup>136</sup> Като цяло това разпределяне води до общоизвестната ситуация, в която учители, родители и самите деца са наясно, че учениците със статут, са разпределени в класа с високи постижения, а другите в неговата алтернатива, която често се нарича „най-слабия клас“. Подкрепеният с факти спад на нагласата за растеж и вътрешната мотивация е неизбежен, тъй като децата приемат възложената им позиция, очевидно виждайки „себе си и собствените си недостатъци като причина за текущите си роли и бъдещи позиции в йерархичната структура“.

Това чувство за некомпетентност произлиза не само от това, че детето знае, че е „определено“ като по-малко способно от своите връстници, но също така и от занижените очаквания на учителя. Много проучвания, започващи с класическото произведение на Розентал и

135 John I. Goodlad, "The School as Workplace", в *Yearbook of the National Society for the Study of Education*, vol.82, pt.2, ed. Gary A. Griffin (Chicago: National Society for the Study of Education, 1983), стр. 36-51; също така, *A Place Called School*.

136 Jeannie Oakes, *Keeping Track: How Schools Structure Inequality* (New Haven, CT: Yale University Press, 2005), стр. 191. Following quote, стр. 146.



Джейкъбсън, демонстрират огормното въздействие на до голяма степен неумишленото отношение на учителя върху развиващата се концепция за личността на ученика.<sup>137</sup> Оукс установява, че учителите в класовете с по-слаб успех често са по-малко квалифицирани и като цяло по-авторитарни, принуждаващи и сурови. Системата за отрицателна обратна връзка влиза в действие. Учителите имат ниски очаквания към своите ученици и се фокусират върху най-скупния тип преподаване, наизустяване на различни факти, попълване на празните места в безкрайните помагала и слушане на лекции. Учениците, отегчени и обзети от апатия, показват своите чувства с държанието си и учителите реагират на това, като предоставят още по-малък избор, свобода и възможност за работа в екип. По този начин липсата на автономност и добри взаимоотношения сред връстниците и между самия учител и учениците допълнително влошава атмосферата в класната стая, разрушавайки вътрешната мотивация.<sup>138</sup> Освен това учениците, които са разпределени в „по-ниско ниво“, обикновено остават там и през останалата част от времето си в училище, което води до намаляване на академичните постижения. Категорично е доказано, че тези в „по-ниските нива“ не показват никакво подобрене, а просто изостават все повече и повече, тласкайки децата, които често имат най-малко от живота си извън училище, да извлекат най-малкото и от престоя си в училище.<sup>139</sup>

Ковалик, която дълго време е била учителка на надарени деца, разказва история, която я накарва да осъзнае, че всички деца заслужават предимствата на вида обучение, често запазено за тези, които се смятат за изключително умни. Тя и четиринадесетгодишния ѝ син, който *не* е идентифициран

---

137 Robert Rosenthal et al., *Pygmalion in the Classroom: Teacher Expectation and Pupils' Intellectual Development* (New York: Holt, Rinehart & Winston, 1968).

138 Oakes, *Keeping Track*, стр. 193-94.

139 Пак там., стр. 147.

като надарен, отиват на вечеря с нейната колежка, която възторжено споменава как като преподаватели те се справят с нуждите на високо надарените деца, на които и двете преподават. След като слуша разговора за известно време, синът на Ковалик казва: „Наистина ли смятате, че единствените деца, които искат добър учител и искат да научат нещо интересно са тези, които изкарват максимален брой точки на тест проведен за един час?“ Този въпрос кара Ковалик да осъзнае, че е пренебрегвала голяма част от децата. Впоследствие тя посвещава живота си на разработването на интересни и цялостни тематични учебни програми за всички ученици.<sup>140</sup>

---

140 Susan Kovalik et al., *ITI: The Model: Integrated Thematic Instruction*, 3rd edn. (Kent, WA: Books for Educators, 1997), стр. iii.





## 10

# Ислямска гражданска ангажираност

*Ние предложихме на небесата и на земята, и на планините отговорността, но те се възпротивиха да я носят и се уплашиха от нея. А човекът я понесе – той бе угнетител, невеж (Коран 33:72)*

Такава чест, но и такава отговорност! Нашата задача е да изпълняваме заповедите на Аллах на земята. Ние сме дарени с богатствата на земята, но тези блага носят със себе си и голяма отговорност. Ние сме натоварени със съхранението и управлението на тези дарове, но и също така от нас се изисква да направим всичко възможно за да гарантираме, че те се използват за доброто на всички творения, сега и в бъдеще, и че справедливостта възтържествува на земята. Като хора на нас е възложена задачата да служим на Аллах и да поемем отговорност за цялото човечество, както и за останалите творения.

Сардар красноречиво описва ролята на човечеството:

*Коранът многократно заявява, че истинското доказателство за вярата е използването на целия ни интелект, енергия и усилия за*

*онези неща, на които можем да повлияем. Това е ... истинският смисъл на живота изпълнен с вяра, да се стараем да променим себе си и обществата, в които живеем, за да гарантираме достойнството на всяко човешко същество и да положим грижи за всяка част от творението на Аллах... Съзнанието за Аллах (такуа), двигателната сила на вярата, е свързано с действието.<sup>141</sup>*

Мюсюлманите трябва да проявяват както вътрешна вяра така и външни действия. Няма по важен урок, който трябва да предадем на нашите ученици, от този. Ние преобразуваме този материален свят, но дали това е било, за да конкретизираме човешката цел? С намерението да придобият сила или лично богатство, хората унищожават големите блага, с които Аллах ни е дарил. Отговорност на всеки отделен човек е да се увери, че бедните, потиснатите и угнетените се възползват от даровете на Аллах, заедно с тези, които са икономически и политически стабилни.

Като учители нашата основна роля е да насочим следващото поколение да осъзнае своите задължения и след това да ги подготвим да поемат задачите, за които са били изпратени на земята! За малките деца, особено, е много важно да се фокусираме върху положителното, като останем бдителни и към примери на поведение, които представят плана на Аллах за нас:

*О, вярващи, бъдете твърди в справедливостта, свидетели в името на Аллах, дори и срещу вас самите или срещу родителите и най-близките! Дали е богат или беден - Аллах е най-достоеен за всеки от тях. И не следвайте страстта, за да не се отклоните! И ако изопачите или се откажете [от свидетелстване] - сведущ е Аллах за вашите дела. (Коран 4:135)*

И ако не успеем да постигнем справедливостта? Според Корана това, което се изисква от нас, не е да достигнем,

---

141 Sardar, *Reading the Qur'an*, стр. 239.

а винаги да търсим справедливост. Ако всеки от нас - или дори повечето от нас – в рамките на човешкото семейство поеме този свещен дълг, нямаше да живеем в свят, разкъсан от мизерия, война и несправедливост. Трябва да насърчим децата си да бъдат наясно с несправедливостта около тях и да осъзнаят, че те могат да започнат активно да подобряват своя свят тук и сега. Дали съученик е подиграван или тормозен? Дали новините ни съобщават за невинен човек, към който са се отнесли несправедливо? Дали всеки от учениците е готов да помогне на приятел или познат в нужда? Нека предадем на децата, които са ни поверени, посланието, което многократно е споменато в Корана и хадисите на Пратеника ﷺ, че вярата трябва да бъде съпътствана от добри дела. Много често извършените от мнозина малки постепенно нарастващи справедливи постъпки може и са променяли света към по-добро.

Често мислим за несправедливостта като нещо индивидуално, но обикновено тя засяга цяла група или човек, който принадлежи към определена група. Тормозът обикновено е поради племенен, етнически, религиозен или расов произход - всичко, което поставя жертвите извън това, което се смята за стандарт. Може да се замислим върху погромите, извършени срещу евреите в Русия и Холокоста в Германия; скорошните и продължаващите етнически прочиствания и племенни войни в части от Африка и Източна Европа; ситуацията в Палестина днес; робството и продължаващата дискриминация срещу афро-американците; коренните американци, на които бива отнета земята и начина им на живот; китайските работници по време на заселването на запад; японците и американците по време на Втората световна война ... и разбира се, актуалното преобладаващо негативно отношение към мюсюлманите. Нашите деца трябва да бъдат насърчавани

да се замислят, за да се уверят, че не таят лоши чувства, основаващи се на стереотипи или предразсъдъци. Те не само трябва да са информирани за жестокостта, която е била проявена и продължава да съществува, но също така да бъдат подтикнати да се замислят защо се допуска такава потресаваща бруталност, да поставят себе си в такива или подобни положения, и да се запитат какво щяха и какво трябва да направят. Дали щяха да се опитат да променят нещата с ръцете си? Дали с думи щяха да се изправят срещу несправедливостта? Или дали щяха да отхвърлят това със сърцето си? Какво правят *сега*, за да спрат зверствата, които продължават да се извършват срещу невинни хора?

„*Рабите на Всемиловичия са онези, които ходят по земята с кротост...*“ (Коран 25:63) Само на хората им е дадено разрешението и отговорността да опазват физическото творение. Аллах ни казва в Корана, че Той е положил земята за *тварите* (55:10) т.е. не само за хората, а и за другите Негови творения. Следователно ние трябва да защитаваме творенията не само за да подобрим живота на хората по света и идните поколения, но също така и за доброто на другите живи същества, с които споделяме тази земя. Всяко създание има права дадени му от Аллах. Нямаме този прерогатив да отнемем тези права. Дадени ни е привилегията да разполагаме със земните блага *само* при условие, че се опитваме да ги съхраним, да поемем ролята на наместници, да сме наясно с нуждите на другите творения и да се подчиняваме на Аллах.

Може би най-голямата полза от творенията е начина, по който те са тясно свързани с осъзнаването на Единствения, който ги е създал. Както Корана така и природата съдържат знаци (*аят*), които се допълват взаимно и ни подтикват към споменаването на Създателя. В природата има неща, с които храним нашите стомаси, но и души. Размишлявайки върху природата, нараства нашето разбиране за Аллах, за Неговата

мъдрост и Неговата мощ. Нека насърчаваме децата си да осъзнават чудесата, невероятната мрежа от взаимоотношения и целеустремеността във всяко творение.

Всяко творение има определена цел и е мюсюлманин в смисъл, че изпълнява ролята, която Аллах му е отредил, и е мюсюлманин, защото „*Прославят Го седемте небеса и земята, и всичко по тях. И няма нещо, което да не прославя Неговата възхвала. Ала вие не разбирате прославата им. Той е всеблаг, опрощаващ.*“ (Коран 17:44) Докато нашите ученици отново и отново научават за света около тях, представените факти трябва да бъдат разглеждани в контекста на разбирането, че всяко създадено същество се подчинява напълно на законите, които Аллах е установил, за да управлява вселената. Цялото творение е закрепено с баланс и мярка, определени от Аллах. От нас се изисква да поддържаме тази мярка и баланс, а не да ги нарушаваме.

Хората са част от природата. Правейки големи разхищения и нарушавайки баланса, с който Аллах е дарил творенията, ние вредим на самите себе си. „...*А който престъпва границите на Аллах, той угнетява себе си...*“ (Коран 65:1). Науката, лишена от Аллах, се превръща в наука за егоистичния човек. Лишената от Аллах технология не е от полза за Неговото творение. Понякога може да изглежда сякаш е от полза за тези, които я контролират, но тя сама по себе си започва да добива лоша същност, водеща до бедност, замърсяване, война, унищожение и смърт.

Ние сме обучени да мислим, че увеличаването на търсенето на все повече материални придобивки ще доведе до развитие и повишаване на стандарта на живот. Икономиката е считана за панацея, която ще бъде от полза за всички ни. Тази съвременна представа, че животът изисква натрупване на богатство и материални притежания, въздейства на нашите деца, които са подложени на



постоянна бомбардировка от реклами, поддържани чрез социалните мрежи. Те са дори по-уязвими от възрастните към „социалната инфекция“, която популяризира „правилната“ марка на различни лични вещи. Може ли да им помогнем да разберат, че целта да се придобиват все повече „неща“ води до изчерпване на ресурсите, опустошаване на околната среда и продължаващото обедняване на по-малко сполучилите? Трябва да работим за предотвратяване на такива положения, а не за влошаването им! За да осъществим целта, за която сме създадени, ние сме длъжни да търсим знание и да проявяваме отговорност. Способността да мислим и да бъдем отговорни може да се развие само от постоянното съзнание за Аллах (*такуа*). Когато дойде смъртния ни час, Аллах очаква от всеки един от нас да сме направили всичко възможно, за да оставим света в по-добро състояние от това, в което сме го намерили.

За да постигнем нашите цели като педагози ние трябва да допринесем за изграждането на ислямски характер в децата, на които преподаваме като им помагаме да разширят разбирането си за целта на техния престой на земята, да служат на Аллах и да приемат ролята, която Аллах им определя. Да помогнем на децата да осъзнаят *защо* те са тук е най-основното послание, което можем да предадем. За едно дете да разбере, че то може да започне да планува и да работи за религиозен/духовен успех в живота си е нещо наистина положително и силно и много по-ефективно от това само да му предадем списък с желателни и нежелателни действия, с *харам* и *халал* неща. Очевидно е че по-малките и специфични цели ще се променят често. Важно е да се проумее целта на живота. Осъзнаването на това какво, *защо* и *как* може да ни подтикне към живот изпълнен с вяра (*иман*), намаз, размисъл и упорита работа, основаваща се на справедливост за всички творения.

Мюсюлманите са дарени с най-добрия модел за подражание – Пратеника Мухаммед ﷺ. Като педагози, ние може да се възползваме от примера му, от неговото поведение и особено начина по, който се е отнасял с децата. Пратеникът ﷺ никога не е ударил и не е говорил грубо с дете. Той бил търпелив, любящ и проявявал голямо уважение. Той често реагирал по благ начин на отношение, което обикновено би предизвикало изключително лош отговор.

Пораствайки децата започват да се привързват и да търсят модели за подражание извън семейството. Тези модели за подражание може да са приятели, медии, младежки лидери и учители. Роуз описва обучението чрез модел за подражание като по-малко основаващо се на предаването на информация, а по-скоро използването на вродената склонност към търсенето на привързаност, за да се предаде начин на живот, поведение и мироглед от примера на други.<sup>142</sup> Отличен модел за подражание ще запълни празнината между идеалните ценности, на които децата се учат, и реалността. Когато децата видят уважавани учители, които действително живеят с тези ценности, е по-вероятно да ги приемат като част от собствения си начин на живот. В проучване на възгледите на младите хора, Кралското общество на Шотландия установява, че „комуникацията, ентузиазмът, неформалността, дружелюбността, откритостта и подходът, който разширява хоризонтите, са важни положителни качества в моделите за подражание.“<sup>143</sup> Трудът на Деси и Райън изтъква значението на близките отношения между дете и учител. Неискреността много бързо си проличава и

142 Daniel Rose, "The Potential of Role-Model Education", infed.org, *Encyclopedia of Informal Education*, 2004, <http://infed.org/mobi/the-potential-ofrole-model-education/>.

143 Royal Society of Scotland Role Models Guide и съпътстващи изследвания, цитирани от Erin Elvin и Tim Frew в "The Role of the Role Model", Youthlink Scotland, <http://bit.ly/2rEvb9A>.

затова е много важно да се определи, че характера, който искаме децата да наблюдават, е истински и наистина възпътен във възрастния. Изискването учител, който не е мюсюлманин или не е практикуващ мюсюлманин, да приеме външните прояви на исляма може да причини повече вреда, отколкото полза.

Неформалното образование и образованието базиращо се на практически опити изискват по-малко формални отношения между ученик и учител и увеличават възможностите за образование чрез модел за подражание. Проектно ориентираните класни стаи, в които се набляга на съвместното обучение, естествено водят до по-малко формалните взаимоотношения, които са необходими при образованието чрез модел за подражание, както и екскурзиите, лагерите, практическият опит като готвене или градинарство и включването на учителя в извънкласни дейности.

Учителите обаче трябва умело да балансират силните страни на обучението чрез моделите за подражание и проблемите, които прекомерното намаляване на бариерите може да доведе. Имах опит с една незряла учителка, която привидно е мюсюлманка и толкова търсеше внимание, че изпитваше нужда да сподели подробности от личния си живот с приятелите си - учениците. Вторият проблем е, че влиянието на учител с много силен характер може да намали способността на ученика да мисли критично, да се саморазвива и да формира собствено мнение.

Много често нашите ученици ще научават повече от примерите на своите учители, отколкото от предадената информация. Моите деца за известно време посещаваха американско училище в арабска държава с млади, прогресивни учители, които не бяха мюсюлмани, като повечето от тях провеждаха часовете си по интерактивен и интересен начин и

се отнасяха с уважение към учениците си. Часовете по арабски, ислям и четене на коран, от друга страна, в по-голямата си част бяха изцяло ориентирани към учителите и често караха децата да се чувстват виновни. Според вас кои учители децата са приели като пример за подражание? От тази разлика в подхода към обучението на нашите младежи лесно може да се разбере какво научават те. За съжаление този контраст продължава да съществува и в някои от нашите ислямски училища. Ебу Сулейман дава обяснение за този широко разпространен, но „очевидно неподходящ“ и неислямски начин на предаване на основните ислямски концепции, който се наблюдава в някои мюсюлмански учители: „Начинът, по който Корана и Пратеника ﷺ се обръщат към езическите арабски племена (и Курайш), е оказал най-голямо влияние върху мюсюлманското преподаване.“<sup>144</sup> Тези *айети* са насочени към арогантните потисници от племето Курайш и техните жестоки езически водачи, които убивали мюсюлманите и водели война срещу тях и т.н. Следователно *айетите* са строги и съдържат сериозни предупреждения с цел да ги вразумят.

Социалната среда в училището надхвърля възможностите на учителя да бъде подходящ модел за подражание. Особено, когато детето приближава юношеството, отношенията с връстниците му придобиват голямо значение. Старата поговорка „една лоша ябълка може да развали цялата кошница“ определено трябва да се приеме сериозно. Учителите обикновено са алтруистични по природа и са готови да приемат с оптимизъм и най-чисти намерения младежите, с които е по-трудно за справяне. Повечето от нас обаче са се намирали в ситуация да приемат дете бунтар, което вероятно има родители, които очакват училището да компенсира тяхната слабост в отглеждането на деца. Ако другите ученици се възхищават на перченето,

144 Abu Sulayman, *Crisis in the Muslim Mind*.

демонстрирано от детето, или възприемат детето като особено „готино“, резултатите могат да бъдат пагубни и влиянието се простира в грешна посока. Друг проблем, който може да възникне при тази възрастова група, докато търсят признание, е образуването на групи сред момчетата и проявата на по-явен тормоз сред момчетата. Индивидуалните дискусии и общите срещи в клас могат да помогнат за предотвратяването на такива действия. Очевидно е, че учителите трябва да следят отблизо социалните взаимодействия около тях, да насърчават доверието както от страна на учениците, така и от страна на родителите. Ислямският характер, който се развива с разгръщането на *фитрата* на детето, включва в себе си и идентичността. В повечето случаи децата в нашите ислямски училища са с различен произход, ценности и познания. Мюсюлманите в САЩ и Канада далеч не са монолитно общество с една култура. Това може да накара, а и доста често се случва, мюсюлманите да се отдръпнат в своето собствено културно пространство, където се чувстват в безопасност. И все пак тази среда на мултикултурализъм предоставя невероятната възможност да се възползваме и да се поучим от другите. *Елхамдулиллях* (слава на Аллах), тук имаме възможността съзнателно да обмислим разнообразните практики и гледни точки, които ще подобрят нашето разбиране за тази религия. Като целта е да осъзнаем, че мюсюлманската култура, която самите ние определяме като част от нас, осигурява най-добрия модел. Учителите трябва да бъдат особено и съзнателно внимателни, за да не налагат собствената си идентичност и култура на децата. Това налага внимателно и критично разглеждане на нашия произход и вярвания/убеждения, за да се разграничи кое е ислямско и кое не е повече от набор от вкоренени практики, които сме смятали, че имат нещо общо с исляма.

Умар Фарук Абдуллах от фондация Науауи обсъжда това, което той нарича „културен императив“, като посочва, че с разпространението на исляма свещеният закон е хармонизиран с културата на коренното население мюсюлмани от която и да е област:

*Ислямът е оприличен на кристално чиста река. Неговите води [т.е. Исляма] са чисти, сладки и живителни, но „без собствен цвят“, отразяват основата [местната култура], върху която текат.... Ислямът не просто насърчава, а изисква сформирането на успешна местна ислямска култура.<sup>145</sup>*

Той предупреждава за „културно-хищническите идеологии от чужбина ... вкоренени в невежеството на доминантната култура и за повърхностното и ограничено разбиране на исляма като че ли е религия противопоставяща се на културната идентичност“. Трябва да преодолеем идеята възприета от някои новоприели Исляма, според която те трябва да оставят абсолютно всичко от миналия си живот зад гърба си и да станат напълно различни хора. Това нито е подходящо, нито е възможно в дългосрочен план. Само защото нещо е част от западната култура, не трябва непременно да бъде упрекувано или забранявано, нито пък може да се приеме, че една практика е „по-ислямска“, просто защото принадлежи към културата на мюсюлманска държава.

От нас се изисква да приемем реалността, че нашите деца ще бъдат мюсюлмани, които се идентифицират предимно със страната, в която са израснали. Културата неизбежно и без усилие се усвоява от обкръжението - със сигурност от семейството и близките приятели, но също така и от познати и колеги, съседи и медии - и все по-често от социалните медии. Наш дълг е да подготвим учениците

---

145 Umar Farouq Abd-Allah, "Islam and the Cultural Imperative", Nawawi Foundation, 2004, <http://www.nawawi.org/wpcontent/uploads/2013/01/Article3.pdf>.

си за всяка ситуация, с която може да се сблъскат в бъдеще. Правим това, като им предоставяме инструментите, за да мислят задълбочено относно най-основните принципи на Корана и примерите от живота на Пратеника ﷺ и тяхното внимателно прилагане към непредсказуеми предизвикателства. Ако не успеем да възпитаваме отдадени, мислещи мюсюлмани, ако не успеем да развием сърцата и умовете, които са ни поверени, много от нашите най-ярки и потенциално най-успешни лидери от следващото поколение може да загубят пътя си - тъй като те неизбежно се чувстват принудени да избират между изглеждащите като взаимно изключващи се начини на живот.

Пратеникът ﷺ подчертава, че реализирането на *фитрата* до голяма степен се влияе от средата, в която детето израства. Очевидно няма по-важна среда за детето от дома. Семейството е от първостепенно значение. Децата, отгледани в дом, който е емоционално стабилен и са изпълнени с любов към Аллах и един към друг, най-вероятно ще станат праведни мъже и жени. Номиналните мюсюлмани са склонни да изпратят своето дете, което е в юношеска или детска възраст, в ислямско училище, за да компенсират това, което не са успели да им предадат. Като педагози знаем колко е трудно да се преодолеят лошите примери от страна на най-близките до детето и че надграждането на тези, които са взели добър пример от възрастни е много по-лесно.

Без родители, които да са мотивирани да проучват за самите себе си какво означава качествено образование, ние няма как да продължим напред. За съжаление, малко родители полагат необходимите усилия, за да разберат най-основните точки относно това как да възпитат дете, за да достигне потенциала, който Аллах му е определил. Следователно родител-образование е една изключително съществена част от осигуряването на подходяща среда за развитие и разширяване на *фитрата* на децата.

Физическата среда/Базата е важна. Стаите на нашите училища трябва да бъдат красиви, семпли и подредени. Материалите трябва да са лесно достъпни, пригодени за проучване и трябва да включват само неща, които ще улеснят ученето на детето, без да отвличат вниманието им или да го стимулират прекалено много. Пространството трябва да отразява факта, че това е ислямско училище, но това трябва да става по един изискан начин. Няколко красиви, семпли детайла са за предпочитане пред евтините, лепкави декорации, които са достъпни навсякъде.

Повечето родители мюсюлмани, които отглеждат децата си на Запад, са убедени, че пораствайки техните наследници ще станат активни и практикуващи мюсюлмани. Въпреки че домашната среда и примерът от страна на разбрани и любящи родители са най-важният фактор, той не е достатъчен. Много от тези, които са предприели важната стъпка да запишат децата си в ислямско училище, пренебрегват средата извън училище. Телевизията, социалните мрежи и видеоигрите може да предадат на децата ни най-лошите части от попкултурата. Примамливостта е прекалено голяма и е изключително трудно, ако не и невъзможно, да се ограничи потреблението от страна на децата. Изчислено е, че от 40% до 60% от децата, израстващи в САЩ, отгледани в семейство на практикуващи мюсюлмани, изоставят религията си поради недоумение от объркването. Така както някой, който е израснал в нерелигиозно семейство, може да избере исляма, така и дете от това, което изглежда да е идеалното ислямско семейство, когато е изложено на вълнуващите, но забранени аспекти на по-голямото общество, може да загуби пътя си. Всичко това ни навежда на мисълта, че като родители и учители нашата цел е да подготвим детето, а не просто да го защитим и изолираме. Ситуацията се влошава, когато самите родители не са наясно какво преживяват техните деца. Много често родителите са безразлични или незапознати с това какво става в живота на детето им. За нашите деца - и особено за тийнейджърите ни - е много лесно да имат



едно лице за своите родители, учители и други възрастни и друго - за своите приятели и онлайн пространството. Решението е родителите и учителите да бъдат също толкова „обиграни“ - или почти толкова - колкото децата щом става въпрос за такива неща. Твърде често подрастващите възприемат своите родители и учители като непознаващи „реалния“ свят. Учителите трябва да слушат внимателно, но ненатрапчиво разговорите около тях, като в повечето случаи не трябва да прекъсват и да се намесват, за да са наясно с преживяванията на учениците извън училище. Семействата трябва да гледат телевизия заедно и да обсъждат всяко нещо пораждащо въпроси. Правилно е родителите да настояват те и техните деца да бъдат „приятели“ в социалните мрежи и да бъдат информирани за паролите на мобилни телефони, компютри и профили в социални медии. Нашите деца трябва да разберат, че страховете ни са истински. Необходим е не контрол, а добра комуникация, която ще помогне на децата да разберат и оценят, че вашата загриженост е за тяхното духовно благополучие и че както родителите така и учителите са на разположение и с тях те могат да споделят въпросите и съмненията си.

За да изпълним целта, за която сме създадени, ни сме длъжни да проявяваме отговорност и да придобиваме знание. Способността да мислим трезво и да бъдем отговорни идва от постоянното съзнание за Аллах (*такуа*). Нашето преподаване трябва винаги да има за цел осъзнаването на всички действия според задълженията, които Аллах е възложил на човечеството. Дали Неговите блага са използвани по начина по който Аллах ще е доволен? Дали предприетите действия са с намерение човек да подобри себе си и другите или да промени света от материална гледна точка? Морална? Духовна? Какви са резултатите?



## 11

### Продължаваме напред

Несъмнено навсякъде образованието се нуждае от реформа. Училищата са обвързани със стандарти, които са утвърдени, но са несъзнателни и неизследвани и често не се съгласуват с доброто преподаване и учене. Доказано е, че много общоприети практики не са просто неефективни, но и имат отрицателно въздействие върху децата, на които преподаваме. Нещо повече, непреклонното направление към всепо-нарастваща стандартизация затруднява настъпването на положителни промени. Проявява се неуважение към децата, от тях се изисква да стоят мирно изпълнявайки възложените им задачи и да попиват информацията, продиктувана отгоре. За съжаление съществуващата йерархия обезсилва и учителите. Доверието, уважението и признанието, които те заслужават като професионалисти, често липсват и на тях просто се гледа като на техници.

Учебната програма се характеризира с ред и изпълнителност. Всяка несвързана тема е силно линейна, преподава се в заградени със стени класни стаи и е планирана за строги специфични периоди от време, като *всичко* е

разделено на управляеми части - време, пространство и дори деца. Има малка възможност да се насърчат или дори да се отговори на индивидуалните интереси. Работата в екип не се поощрява. Съревнованието в рамките на система от награди и наказания е правило, резултат от прекомерния индивидуализъм, характерен за съвременната материалистична култура.

Всичко това е добре осъзнато и са положени значителни усилия за подобряване на начина, по който обучаваме децата. Промяната обаче не става лесно, особено институционалната. Въпреки първоначалния успех, има тенденция положителната реформа в училищата да избледнее и в крайна сметка да изчезне напълно и то до голяма степен поради йерархичното управление на държавните училища.<sup>146</sup>

Частните училища имат по-голяма свобода да инициират истинско лидерство в ефективното, най-съвременното образование, роля, която гордо се поема от много независими училища. Въпреки това много често ислямските училища кротко се подреждат зад нашите обикновени държавни училища. Луис Кристило отбелязва колко малка разлика е открил между държавните училища и ислямското училище в Ню Йорк, което обстойно проучвал. Той отбелязва, че повече от 85% от учебната програма е отделена за „светските“ предмети, приети изцяло според съдържанието и стандартите на щата Ню Йорк. Учениците се явяват на същите стандартизирани тестове и използват същите учебници като тези в държавните училища.<sup>147</sup>

---

146 Andy Hargreaves et al., "Educational Change over Time? The Sustainability and Nonsustainability of Three Decades of Secondary School Change and Continuity." *Educational Administration Quarterly*, 42 (1) (2006), стр. 4-5; David Tyack et al., *Tinkering toward Utopia: A Century of Public School Reform* (Cambridge, MA: Harvard University Press, 1995), стр. 7.

147 Louis Cristillo, "The Case for the Muslim School as a Civil Society Actor", в *Educating the Muslims of America*, ed. Yvonne Y. Haddad et al. (New York: Oxford University Press, 2009), стр. 68.

Тези страници изтъкват необходимостта от обновяването на нашите училища в духа на Исляма, ако наистина искаме да възпитаем идните поколения като допринасящи и активни мюсюлмани, които променят света към по-добро. Тъй като сме извън преобладаващия стандарт, ние имаме значителни правомощия за това какво и как да преподаваме. Но тези правомощия трябва да бъдат използвани, високо ценени и поддържани. Жалко е, че за да получим финансова подкрепа от нашите правителства, ние често се отказваме от тях. В Съединените щати държавните и местните власти не субсидират никакви религиозни училища, въпреки че често нашите цели се различават с много малко от подпомаганите от държавата държавни училища.

Като Мюсюлмани не е ли наш свещен дълг да бъдем най-добрият пример, който другите да следват? Бугаже ни напомня, че не можем да се издигнем до позиция на влияние или дори да бъдем наравно с другите, докато продължаваме да действаме от скамейката.<sup>148</sup> Аллах ни е дарил с чиста природа и съзнание за Него (*такуа*). Той ни е дарил с разум и ни насърчава да търсим отговори относно нашата цел, всъщност нашето съществуване. Той ни напътства. И Той ни е дарил със свободна воля, правото да избираме между възможностите, пред които сме изправени. С тези блага идва и отговорността, отговорността да разберем и приложим Неговия план за това как да живеем живота си - не просто ритуалите свързани със служенията, но и всичко, което правим, включително процеса на преподаване и учене. Коранът ни казва да мислим, разсъждаваме и размишляваме, но също така ни казва, че след това трябва да предприемем действия.

През десетилетията си в ислямското училище в Сиатъл се стараех да изградя училище, което отговаря на

---

148 Bugaje, "Contemporary Muslim Response to the Challenge of Knowledge", стр. 68.

критериите, които очертах в тази книга като ислямски – не само при преподаването на четене на Коран и арабски, кланянето на намаз заедно и преподаването на основите на Исляма – но и при утвърждаване на преподаването на основните принципи, които ще подготвят нашите ученици наистина да живеят своята религия. Прекарах тридесет и две години в търсене на директор визионер, който да допринесе за развитието на училище, базиращо се на тези основни ислямски критерии. За съжаление, типичният профил на тези, които наехме, беше първоначално придържане към споменатите цели, скоро отстъпили място на неохотната сервилност и почти неизбежно завършили като опит да се подкопаят тези идеали чрез решението, че нашето малко ислямско училище ще се превърне в „истинско училище“ придържайки се към „граматиката на школовката“.

Пожънахме по-добри резултати с една немюсюлманска двойка завършила педагогическия факултет на Харвардския университет. Те се появиха пред вратата ни скоро след събитието от 11 септември 2001, искайки да вземат активна роля в борбата срещу ислямофобията, на която ставах свидетели. Годишите, в които те бяха в ръководния състав, послужиха добре на ислямското училище в Сиатъл, което доведе и до осъзнаване на това как нашето разбиране за „ислямско“ образование се слива с иновативната педагогика, която се популяризира в Харвард.

За щастие, съвременната западна епистемология като цяло се отдалечи от строгия редуccionизъм и се насочи към по-цялостен подход, позволявайки на няколко важни концепции, считани в тези страници за ислямски, да станат по-малко несъвместими със западната мисъл днес. Някои от тях са:

1. *Единството на знанието.* Тенденцията сложни идеи да се разделят на все по-малки части -

основно поредица от факти, разделени на отделни дисциплини - се заменя с разбирането, че цялото знание е взаимосвързано. Самият мозък е проектиран да учи чрез попиване и запомняне на купища усещания, след което изгражда свои собствени уникални индивидуални модели. Непрекъснатото модифициране на тези модели води до научаване.

2. *Единството на човечеството.* Светът продължава да страда от „научните“ теории, които уж подкрепят расизма, който принуждава хората да завладяват, поробват и унижават онези, които физически и културно се различават от тях. Ислямският възглед, че членовете на човешката раса по своята същност са равни, фундаментално сходни и имат общ произход, сега е широко приет от образовани и разумни личности.
3. *Истината за фитрата.* Светският хуманистичен възглед настойчиво твърди, че детето е просто една празна плоча, отразяваща автоматично това, което неговото/нейното общество му е наложило. Като мюсюлмани ние разбираме, че всяко дете се ражда с истинската вяра и обичта към своя Създател. През последните години все повече хора осъзнават, че детето наистина започва живота си с вродена духовност и специална връзка с Аллах, готова да се развива и да върви напред.<sup>149</sup>
4. *Отхвърлянето на бихейвиоризма и утвърждаването на интелекта и свободната воля.* Бихейвиоризмът, според който хората се контролират само чрез наказания и награди, беше актуална наука в продължение на десетилетия, но днес до голяма степен бива отхвърляна. Аллах ни е дарил със

---

149 Виж книгата от Lisa Miller, *The Spiritual Child: The New Science on Parenting for Health and Lifelong Thriving* (New York: Picador, 2016).

свободна воля, право и способност да избираме дали да Го следваме и да правим добро на този свят - или не. В днешно време се смята, че хората използват сложни умствени модели, които включват размисъл, преценка и действия, основани на тяхната свободна воля.

Нашите ислямски училища често водят началото си от големия страх на родителите, че децата им може да не израснат като мюсюлмани в рамките на т.нар. културен контекст, който изключва знанието за Аллах и в който те дори може да се натъкнат на неприязън към исляма и мюсюлманите. Често, когато се основава ново учебно заведение, основателите просто решават, че то трябва да бъде ислямско училище, но в много от случаите те не се замислят по-задълбочено върху това какво значи това. Те наемат дипломирани учители и/или хора, които са добре запознати с *акидата* на исляма, но те може и да не са се замисляли за по-задълбочената визия. Определено такава беше ситуацията, когато за първи път открихме ислямското училище в Сиатъл.

Родителите често се затрудняват да се доверят на ислямско училище, което им се струва нетрадиционно. В повечето части на страната мнозинството родители са мюсюлмани имигранти, които често се съпротивляват срещу промяната, като същевременно никога не са поставяли под въпрос историята на образованието, която самите те са преживели „у дома“. В общи линии те могат да бъдат разделени на две групи, първата от които е дошла в тази страна за тяхното собствено обучение и които виждат основната цел на образованието като подготовка за бъдещ финансов успех на децата си и които особено ценят високите резултати при стандартизирани тестове -

макар и в ислямска среда. Високите резултати се дължат на строгата дисциплина и принудителното тъпчене с факти, оставяйки малко време за развиването на качествата, които са важни за израстването на мюсюлманите от които се нуждаем. Втора група имигранти обикновено са - но не винаги - по-слабо образовани и може да са дошли като бежанци. Те често търсят училище, подобно на това, което са имали у дома, училище, което набляга на наизустяването на Корана. В повечето случаи това са допълнителни училища/курсове, които се провеждат през уикендите или вечерите. Но в района на Сиатъл през последните години бяха открити няколко такива целодневни училища. В тези училища част от деня е отделена за изцяло светски компонент - заимстван *направо* от установената държавна учебна програма и често часовете се провеждат онлайн. Сред първата група имигранти са склонни да прибавят към обучението си предмети свързани с Исляма. Във втората група, страхувайки се от всичко, което изглежда твърде далеч от ислямската ортодоксалност, към която са свикнали, се добавят така наречените светски предмети.

Доколкото ми е известно, не е имало задълбочено проучване върху ефектите от този тип религиозно образование на младежите в Северна Америка, но задълбоченото изследване, направено от Сахин в Обединеното кралство и на други места, ясно показва, че дихотомията, установена от две противоречиви епистемологии, всяка от които е представена като вярна, води до по-голямо объркване.<sup>150</sup>

На този етап от нашата история може и да не успеем да убедим мнозинството мюсюлмани, повечето от които никога дори не са се замисляли дълбоко какво би трябвало да бъде ислямското образование, но има и такива, които са готови да гледат критично на установените представи. И

150 Abdullah Sahin, *New Directions in Islamic Education: Pedagogy and Identity Formation* (Leicestershire, UK: Kube Academic, 2013).



особено, мюсюлманите, които са израснали в това общество -второ и трето поколение имигранти мюсюлмани, афро-американски мюсюлмани и новоприели Исляма, често са по-склонни да поставят под въпрос съществуващите идеи. Поради няколко причини мислещите родители и педагози, живеещи на Запад, могат да бъдат в най-доброто положение за обновяване на нашите училища в истинския дух на исляма. Първо, нашите ислямски училища са сравнително нови и по-малко вкоренени в народната педагогика или „граматиката на школовката“, която е толкова дълбоко залегнала в днешните училища. Второ, тези, които са израснали на Запад, е по-малко вероятно да бъдат обременени от чувството за малоценност, което често измъчва живеещите в неокOLONIALИЗМА на мюсюлманските страни. Също така преобладаващата култура, включваща внимателното и креативното поставяне под въпрос на статуквото, насърчава нашата собствена проицателност, както и признаване на идеите на немюсюлманските интелектуалци, идеи, които в днешно време често се проявяват като ислямски.

Първата стъпка трябва да бъде дана мерим съмишленици, които са готови да изследват критично културата на нашите училища, философията, историята, ценностите, практиките и визията ни. Трябва да намерим личности, които работят за промените, от които се нуждаем, за да подготвим децата си да живеят като самоуверени и истински мюсюлмани, които се стремят към справедливостта - енергични активисти, които живеят живота си според правилното разбиране на Исляма.

Една приятелка, която имаше ислямско училище в продължение на много години и премина през няколко неприятни преживявания с нейния управителен съвет и местната джамия, накрая реши да остави училището и да продължи напред. Тя премина обучение за учител по метода

на Монтесори и основа ново училище, което е под неин личен контрол и е много успешно. Нейният съвет е да се избягва затъването в изтощителни конфликти с тези, които са твърдо държащи на една от двете идеи - за „религиозно“ медресе или за модела училище, разпространено от колониализма, и да се започне от самото начало с нов модел училище, което има силна подкрепа от значителна група родители, учители и други. Такова училище може да се развива само когато родителите разберат, съгласят се и се включат в осъществяването на по-голямата мисия. Ако основателите са наясно какво искат да установят и го правят с вяра в Аллах, привързаност към ислямските принципи и отдаденост с цел подготвянето на бъдещите мюсюлмани, те не може да се провалят.





## Приложение А

### Монтесори: един модел за ислямските училища

Научните изследвания на Монтесори за това как децата учат, много от които са потвърдени от текущи изследвания;<sup>151</sup> нейните брилянтно разработени учебни материали, които се самокоригират и включват всички сетива; смесването на възрастовите групи; наблягането на обзавеждане според размерите на децата; ученето чрез правене; значението на вътрешната мотивация, са свидетелство за нейния гений и са общоприети от много педагози днес, особено от тези, които работят с най-малките деца. Методологията на Монтесори обаче е само привидна проява на по-дълбоката духовна и философска основа, която е накарала толкова много мюсюлмански педагози да възприемат нейната педагогика.

Няколко нейни принципа, които са много сходни до тези в исляма, включват разбирането на човешката природа, което съответства на ислямската концепция за *фитра*;

---

151 Angeline Stoll Lillard, *Montessori: The Science Behind the Genius* (New York: Oxford University Press, 2005).

отговорност към единството на творението, знанието и човечеството; акцент върху ролята на човечеството и отдаденост към образованието в духа на мира.

Монтесори вече бе отличена като първата жена лекар в Италия и защитничка на правата на жените, когато интересът ѝ към психологията и децата с увреждания поражда нова страст в живота ѝ - образованието. Записва се на курсове, започва да посещава училища и да чете много. Тя бива потресена от това, което наблюдава в класните стаи, точно от наложената неподвижност и тишина; разчитането на награди и наказания за мотивиране на децата; проявеното неуважение към тях; и ролята на учителя като основна фигура в класната стая и разпределителя на знания.

По-нататъшното обучение, преподаването, участването в конференции свързани с образование и разработването на практически учебни материали я подготвиха за този период от живота ѝ, с който е известна и до днес. Докато продължаваше лекарската си практика, тя преподаваше на малки деца в училище, наречено Каса Бамбина, което бе прилепено към жилищен блок за семейства с ниски доходи. Използвайки материалите, които сама е подготвила, тя старателно прилага острия си ум и научен опит и наблюдава децата отблизо, за да разбере как се осъществява ученето. Монтесори установява, че даването на избор на децата, свободата на движение и непрекъснатите интервали на работа стават причина те самите да поемат отговорност за собственото си учене и поведение. Децата обучаваха себе си. Ролята на учителите беше само да ги насочват.

Монтесори решава да се откаже от медицинската професия и да посвети живота си на обучението на деца. Тя обявява, че поема отговорност към всички деца по света, родени и неродени. Тя не прави разлика между култура или класа. Тя смята, че основната роля на образованието

е да насърчава мирното съжителство и да премахва предразсъдъци, за да се осъществи волята на Създателя.

Тя наблюдава при децата периоди на дълбока концентрация и повишена чувствителност към реда в околната среда. Освентова стая ясно, че предизвикателната работа и ученето сами по себе си доставят на децата радост и удовлетворение. Тези вътрешни награди бяха всичко, което искаха или им бе необходимо, за да продължат да напредват. В същото време обратната връзка/отзивите, предоставена от самокоригиращите се материали, беше очевидно по-ефективна от устните признания или награди.

Системата, която беше разработила светкавично превзе света. Училища Монтесори отвориха врати из цяла Европа и в много други страни по света. По-късно интересът намалява, до голяма степен поради категоричния ѝ отказ да насърчи тестването, модификацията или напредъка извън това, което тя лично е установила. Методът на Монтесори беше популярен по същото време, когато се насърчаваше фабричният модел на обучение, повдигайки въпроса колко различно щеше да е образование ако успехът на Монтесори беше продължил.

Макар че нейните учения до голяма степен остават извън академичните области на образованието, системата на Монтесори издържа изпитанието на времето. Когато отново бяха въведени в САЩ през 60 -те и 70 -те години, Монтесори отново започва да доминира като важна алтернативна образователна система. И въпреки че на нея рядко се приписва откритието им , много от идеите, които първоначално е разработила, са станали част от общото образование.

След като се убеждава, че децата са родени със специална връзка с техния Създател, духовно чисти и склонни към доброто, тя превръща това в основа на цялата си

образователна система. Постоянните ѝ заръки да се „уважават децата“ имат по-обширно разбиране от това, че по-младите хора заслужават същото гражданско отношение както възрастните. Работейки с малки деца през годините, тя започва да изпитва голямо възхищение към свежестта на новата личност. Тя открива, че няма нужда децата да бъдат убеждавани, наказвани или награждавани. Създателя ги е дарил с вроденото желание да се учат и да растат. Тя вижда, че те са чисти, неопетнени създания, все още близки до Този, който ги е създал. Нейният проникателен и бистър ум осъзнава, че всички хора са създадени с пълния потенциал да постигнат ролята, която Създателя предвижда за тях. Тя умело описва *фитрата* като казва:

*В техните сърца е скрито нещо голямо и общо за всички. Всички са склонни, макар и по неясен и несъзнателен начин, да се издигат; те се стремят към нещо духовно ... в подсъзнанието на човечеството има малка светлина, която го насочва към по-добри неща.*<sup>152</sup>

Тази концепция е отразена в цялата философия на Монтесори, което дава обяснение защо има такова голямо уважение към децата. Леко насочване във внимателно подготвена среда позволява на децата да растат и да се развиват нормално. Монтесори не позволява нито на наказанията, нито на наградите да отнемат от вътрешната радост, която произлиза от напредъка, ученето, съзряването и усъвършенстването. На децата се дава възможност чрез насърчаване на независимостта; имат право да изберат задачата си според своите нужди и интереси; и да учат със собствено темпо. Освен това тя осъзнава значението на средата, позволяваща на децата да изпълняват своите роли на земята.

---

152 Maria Montessori, *To Educate the Human Potential: The Clio Montessori Series* (Oxford: Clio, 1989), стр.5–6. Книгата е преведена и издадена и на български: Мария Монтесори, „Попиващият ум“, Изд., Асеновци, 2017.

Тя изтъква, че всяко нещо във вселената има своя роля, но единствено на хората им е даден разум и свободна воля, за да може да имат право на избор. На растенията, животните и неодушевените предмети е възложено това, което тя нарича „космическа задача“. Ние понякога наричаме тези същества „мюсюлмани“, защото те изпълняват ролята, която Аллах им е определил. Монтесори гледа на човека като на главния служител на Създателя, който е нагърбен с отговорността да се научи да върши Неговите заповеди по-сполучлив начин. Тя подчертава, че образованието трябва да помогне на детето да отговори на три въпроса за себе си: Кой/Коя съм аз? От къде идвам? И каква е моята „комическа роля“? Космическата роля е мястото на човек в изключително сложната и взаимосвързана цялост на Божието творение или както мюсюлманите се изразяват, реализирането на нашата *фитра*, при което човек живее живота си като истински вярващ. Подхранването на разбирането и преценката на детето за големите кръговрати в природата - които поддържат хармонията и реда, като същевременно позволяват промяна и развитие - подчертава основната ценност на Монтесори за управлението на обществото.

Като вярваща, Монтесори има космологичен поглед върху Вселената и разработва първата си учебна програма около целта да даде на детето визия за единството и взаимосвързаността на всички творения. „Ще вървим заедно по този път на живота, защото всички неща са част от вселената и са свързани помежду си, за да образуват едно цяло.“<sup>153</sup>

В предучилищна възраст детето първо се запознава с малки, конкретни идеи и умения, които постепенно се разширяват в по-големи, по-абстрактни и сложни понятия. Същите уроци се представят отново, докато

---

153 Maria Montessori, *To Educate the Human Potential: The Clio Montessori Series* (Oxford: Clio, 1989), стр. 5–6.



детето расте, но се преподават с повишена сложност и абстракция. Монтесори разработва първоначална учебна програма, наречена Космическо образование, като интегрирана учебна програма, основана на динамичните взаимодействия на Вселената, природата и човешкия опит, „при които всички, съзнателно или несъзнателно, служат за великата цел в живота.“<sup>154</sup> Космическото образование се основава на така наречените Велики уроци, уроци, които лесно може да бъдат интегрирани с ислямските концепции. Те представят цялостната картина на света по следния начин:

- Историята на Вселената
- Хронологията на живота
- Историята на комуникацията
- Историята на числата
- Историята на цивилизацията

Специалните (великите) уроци са оригинални и вълнуващи, разказани от учителя с реквизит и много образователна драма. Целта е да предизвикат вълнение, да събудят въображението и да вдъхнат любопитство с много богати истории. Историите обхващат целия житейски път и може да бъдат използвани за ислямска основа. Бог и творението са неразделна част от представата на Монтесори, но обикновено тази нейна идея е изоставена от светските училища Монтесори днес.

Специалните (Великите) уроци се различават от началните (предучилищни) уроци, където децата се концентрират върху малки конкретни умения. Те са фокусът на най-голямата от възможните идеи. След специален уводен урок децата са вдъхновени по различни начини да изследват допълнително, вземайки под внимание тяхното

---

154 Montessori, *To Educate the Human Potential*, стр. 3.

любопитство и интереси. Учителят отново споменава историята през годината, когато е подходящо и изникват редица свързани теми. Историите от Специалния (великия) урок се разказват всяка година. Класните стаи Монтесори се различават от тематичната класна стая, в която уроците често се ръководят от учители. Специфичната тема, която е избрана, планирана и разказана от учителя с конкретни уроци, възпрепятства вътрешната мотивация, която произлиза от свободата, дадена на децата, за да работят независимо според техните собствени интереси.

Ислямското училище в Сиатъл веднъж беше споменато в една статия, която проследява избора и приложението на Монтесори обучение в три религиозни училища, нашето ислямско училище, едно католическо и едно еврейско училище.<sup>155</sup> Мистичният мироглед на Монтесори е обгърнат от основата на споделената вяра в целенасочен Създател и убеждението, че човечеството е Негов представител тук на земята.

Както бе споменато по-рано, Монтесори взема решението да се откаже от медицинската професия и да отдаде живота си на обучението на деца. Тя обявява, че поема отговорност към всички деца по света, родени и неродени. Нейното влияние става световно. Тя не прави разлика между култура или класа и нейните училища се разпространяват по целия свят. Тя смята, че основната роля на образованието е да насърчава мирното съжителство и да премахва предразсъдъци, за да се осъществи Божията воля.

Нейната основна цел беше мира и три пъти беше номинирана за нобелова награда за мир. Тя вярваше, че мирът трябва да започне с детето, което е освободено от предразсъдъците на възрастните.

---

155 M. Anderson, *Three Expressions of Faith in the Child: Snapshots of Christian, Islamic and Jewish Independent Schools*, Public School Montessorian, 2007, <http://jola-montessori.com/article/three-expressions-of-faith-in-the-child/>.

Свободата на избор, водеща до самопознание, би позволила развитието на креативност и самоуважение, подтиквайки всеки човек да осъзнае целта си в живота. Това искрено самоуважение естествено би довело до съвместно и неконкурентно разбирателство между връстниците, което рано или късно ще обхване цялото човечество, както и до осъзнаването на целостта и взаимосвързаността на всички творения. В класната стая на Монтесори се набляга на мирното образование, насърчава се работата в екип и не се стимулира чувството за конкуренция.

На децата им е предоставено време и пространство, за да разрешат разногласията по мирен и нормален начин.

Всъщност много Мюсюлмански педагози смятат, че Монтесори се е приближила много близо до разработването на една цяла система, която обхваща много основни ислямски принципи. Методът на Монтесори има допълнителното предимство, че включва в себе си обучения, специални материали и цял век на анализи опити от своите последователи.



## Приложение Б

### Изучаване на теми с ученици

Определете всеобхватни цели: от съществено значение е учителят да има много ясни и важни въпроси, които в основата си да изразяват концептуалното разбиране, което се предполага, че учениците са развили във времето, отделено на темата. Целите не са посочени конкретно, но трябва да бъдат косвено извлечени от учениците по време на урока и да бъдат доразвити. Всеки урок трябва да доведе до увеличаване на ислямското разбиране за принципите, визиите, проблемите и техните възможни решения. Общата тема на урока може да бъде предложена от учениците или определена от учителя или от установената учебна програма. Учениците обаче трябва да бъдат ангажирани с планиране на теми, подтеми и дейности като четене, писане, проекти и екскурзии. Някои основни материали като книги, плакати и други визуални и практически пособия трябва да са на разположение в класната стая, за да се насърчи изследването от самото начало и знанията на учениците да бъдат обогатени по време на определените теми.

Започнете с изписването на темата (но не най-общата) в центъра на интерактивна бяла дъска или друга голяма повърхност, която е налична и която може да се използва по време на целия урок. Попитайте учениците какво знаят по тази тема или дали имат въпроси свързани с нея. Учителят също така може да пита направляващи въпроси, но е най-добре ако отговорите са оставени да бъдат намерени чрез материалите, които са донесени в класната стая. Ако темата е предложена от един или повече ученици, те трябва да имат възможността да обяснят как са избрали точно това. От двете страни на дъската напишете въпросите без техните отговори или коментарите като някои може да имат и подтеми. Това упражнение може да отнеме няколко дни. През това време ще възникнат различни интереси. Всяко дете трябва да бъде насърчавано да преследва специфични и индивидуални интереси.

Всички ученици трябва да имат няколко възможности за избор, когато се изпълняват задачите. Това не изключва задачите и дейностите, възложени от учителя на отделни лица, групи или целия клас. На учениците може да се дават теми или въпроси, върху които да разсъждават у дома всеки ден. Темите или въпросите за размисъл може да водят до отговорите, свързани с всеобхватните цели (ислямски концепции). Екскурзии, гост-лектори и т.н., прибавят разнообразие и поддържат интереса на децата.

Използвах с неохота терминологията по-долу за теми, които са научно обосновани или са базирани на исторически или социални изследвания. Единствената ми цел беше да посоча някои определени ползи от различни видове теми. Тези описания не са с цел да бъдат ограничаващи. Тематични граници не трябва да съществуват.

## Тема базирана на природните науки

Всеобхватните (основните) цели във всяка научно обоснована тема трябва да са осъзнаването на знаците на Аллах, както и невероятните обединяващи взаимовръзки, които са толкова характерни за творенията. Аллах е Един и е отредил да има определена връзка между Неговите творения. Всяко творение има своята цел и е мюсюлманин в смисъл, че изпълнява ролята, която Аллах му е отредил. Стремеха да се направи връзка между науката, Аллах и Неговото творение е най-основния начин за интегриране на исляма и науката, освен това учениците може да бъдат наточени със задачата или да бъдат насърчени да намерят препратките към разглежданата тема в Корана, хадисите или в научните трудове на мюсюлманските учени.

Обсъдете нивата на организация. Това е концепция, която показва, че на всяко ниво творенията са изключително организирани, от ядрените частици до Слънчевата система и цялата физическа вселена и от живите същества до органелите (части на клетката), клетките, тъканите, органите, системите от органи, отделните индивиди живи животни или растения, популациите от същия вид живи същества, биоценозата, екосистемите от живи и неживи компоненти и т.н. Сложната организация, която бива поддържана на всяко от тези нива, прави невъзможно да се приеме факта, че всичко се дължи на случайността.

Тенденцията да се намират обяснения на съвременната наука в Корана, практика, която понякога се нарича Бюкайлизъм (Bucailleism), трябва да бъде спряна. Коранът е книга на напътствието, а не на науката. Науката постоянно се променя, а Коранът е низпослан за всички хора и за всички времена. Да свържем определен *айет* с научен „факт“ може да има обратен ефект на това, което сме си представяли.

Освен това, понятията на Корана трябваше да бъдат смислени и разбираеми за тези, които първоначално са чули посланието му, и не винаги могат да бъдат подкрепени от съвременната наука.

## **Тема базирана на историята или социалните науки**

В едно училище, с тематична система историческите събития няма да се изучават последователно. И все пак е важно учениците да имат представа за събитията по начина, по който са се случили във времето. Има приложения за различни видове хронологии, но най-добре е да имате физическа хронология, която да е колкото се може подълга като се има предвид наличното пространство. Ролка от бял пластифициран материал, наподобяващ мушама, е отлична за това. Разделянето на дължината на материала на векове е добър урок по математика и също така може да отвори темата за календарите. Когато хронологията се показва за пръв път, тя ще бъде празна и би било полезно ако първо се отбележат най-важните дати върху нея. Това може да е проект за цялото училище и тези специални първи дати може да бъдат решени с консенсус. Очаква се, че първите посочени дати може да включват „откриването“ на Америка, Хиджрета (преселението), времената предишните Пратеници и т.н. Трябва да бъдат отбелязани както годините по хиджра, така и годините по новата ера. Докато събитията се обсъждат, те може да бъдат добавени към хронологията като снимки или фрази.

Очевидно времевата линия трябва да се използва и за други видове теми- дати на експерименти, открития и т.н. събития свързани с научните открития на мюсюлманските учени трябва да бъдат добавени към хронологията, докато

се изучават. Геоложките ери и периоди ще трябва да имат отделна хронология, разделена на много по-дълги периоди от време. В класните стаи, придържащи се към модела на Монтесори, са разработени няколко интересни начина за изобразяване на геоложкото време.

## **Пример: Миграцията на Ирландците към Америка**

Много е важно да се обмисли защо определена тема трябва да бъде избрана. Основната цел на тази тема е да накара учениците да разберат каква е ислямската гледна точка към проблема с глада, както и други жизнени потребности, да разберат, че гладът е проблем, причинен от неморални политически и икономически практики, които се срещат както днес така и в миналото.

Въпреки че всеобхватната цел винаги трябва да е на преден план, има много други причини, поради които може да се избере определена тема. По-долу са споменати няколко причини, поради които ирландската имиграция може да бъде избрана като тема и да бъде добавена като част от уроците за богатата ирландско-американска история:

- Тази тема включва много познания.
- Макар че са от европейската раса, ирландците все още се приемат за малцинство и са подложени на дискриминация и стереотипи, както от британците, така и от американците след това.
- Има много източници. Наличен е голям брой книги и други материали, някои от тях спадат към научния, а други към художествения жанр. Има поне два исторически сериала за Големия глад в Ирландия (Картофения глад); един за влаковете със сираци; няколко исторически романа за



работещите момичета в източната част на САЩ, включително и няколко книги за пожара във фабриката Шъртуейст (Shirtwaist Factory) и книги за плесени и гъбични инфекции.

- Установява връзка между бедността и негативното обществено поведение. Подтиква към изучаването на това какво всъщност представлява масовия глад.
- Много от учениците в ислямските училища са деца на имигранти и това може да насърчи обсъждането на семейната история. Напълно е възможно някои от тях да имат ирландски корени.
- Разбират се причините поради, които хората имигрират и трудностите при приспособяването към новата култура.
- Очевидно това е много тясно свързано с последните масови имиграции, които продължават и до ден днешен, и случващите се антимигрантските протести.

Най-вероятно единственото нещо, което вашите ученици знаят за ирландците, е Денят на Свети Патрик, но книгите, статиите и видеоклиповете в YouTube, които сте им предоставили, ще запълнят „празните места“. Първоначалната мисловна карта ще бъде доста оскъдна, но със задаването на няколко въпроса от страна на учителя, тя може бързо да се развие. Въпросите първо трябва да се задават от учениците, но учителят също може да добави нещо към тях. Учениците трябва да бъдат насърчавани да записват въпросите по време на урока. Много от тях няма да бъдат обсъдени, но това не е проблем. Запомнете - интересите, индивидуалната значимост, връзката с ислямските концепции, проблемите, историята и т.н.,

всички те ще определят посоката, по която темата ще бъде развита. Материали по всички тези теми за различните класове са лесно достъпни.

Някои въпроси:

- (1) Защо Ирландците са имигрирали?
- (2) Къде в днешно време хората са експлоатирани? Защо?
- (3) Предразсъдъци („... и ви сторихме народи и племена...“ Коран 49:13) Имате ли някакви предразсъдъци срещу определена група? Защо? Какво ни учи ислямът за предразсъдъците?
- (4) Какво е предразсъдък? Защо хората имат предразсъдъци? Какво е стереотип?
- (5) Какво е капитализъм? Ползи? Недостатъци?
- (6) Какви са причините, които довеждат до масов глад?
- (7) Какво е ислямска икономическа система?
- (8) Защо са се случили повечето имиграции?
- (9) Дали Ирландия е родината на картофа? Ако не, къде е неговата родина и как този зеленчук се е озовал в Ирландия?
- (10) Какво е монокултура? Как това е допринесло за картофения глад?
- (11) Какво общо има това със значимостта на генетичното разнообразие и липсата на генетична устойчивост?
- (12) Има ли монокултури в нашия регион? Примери? Може ли това да предизвика проблеми? Как?
- (13) Може ли проблемите да са свързани с нещо различно от болест по растенията или животните? Примери?
- (14) Има ли райони в Света, където в момента има масов глад?
- (15) Може ли глобалното затопляне да доведе до масов глад? Как?
- (16) Защо ирландците не можели да ядат другите земеделски култури, които растели там?
- (17) Кои са били английските земевладелци; защо те са управлявали ирландците?

- (18) Какво причинява разделянето на Северна Ирландия и Република Ирландия?
- (19) С какво животът в Америка се различава от този в Ирландия?
- (20) Как бежанците са попаднали тук? Какво се е случило на границата? По какво се различава имиграцията днес?
- (21) Откъде са повечето бежанци в днешно време? Защо са напуснали родните си земи?
- (22) Защо в миналото само европейци за имигрирали към САЩ?
- (23) Кога това се променило? Как?
- (24) С какъв вид работа се занимавали ирландските имигранти?
- (25) Какво е „sweat shop“<sup>156</sup>?
- (26) Какво е пожара на триъгълната фабрика Шъртуейст (Triangle Shirtwaist Factory)?
- (27) Защо толкова много хора умират в този пожар?
- (28) Как тази трагедия помага за стартирането на работническото движение?
- (29) Коя е майка Джоунс (Mother Jones)?
- (30) Как ирландците са се справили с бедността? (детски труд, заплащане според бройките произведена стока, влаковете със сираци, кражби).
- (31) Каква „раса“ били ирландците? Защо са били толкова презирани от други бели американци?
- (32) Какво е причинило проблема с престъпниците и скитниците? Как в днешно време също има такива проблеми?
- (33) Как такива проблеми може да бъдат решени?
- (34) Какво знаят учениците в класната стая, които са

---

156 (бел.прев. Суетшоп или фабрика за пот е претъпкано работно място с много лоши, социално неприемливи или незаконни условия на труд. Работата може да бъде трудна, опасна или ниско заплатена.)

- с ирландски произход за техните предци? Какъв процент от техния генетичен материал е ирландски?
- (35) Кои са двете важни преселения (имиграции) по времето на Пратеника Мухаммед ﷺ? Сравнете ги с имиграцията на ирландците към Америка.





## Библиография

- Abd-Allah, Umar Farouq. "Islam and the Cultural Imperative." Nawawi Foundation. 2004. <http://www.nawawi.org/wp-content/uploads/2013/01/Article3.pdf>.
- AbuSulayman, AbdulHamid A. *Crisis in the Muslim Mind*. Превод Yusuf Talal DeLorenzo, (Herndon, VA: International Institute of Islamic Thought, 1993).
- Ahmad, Khurshid. "Iqbal and the Islamic Aims of Education." *Iqbal Review: Journal of the Iqbal Academy*, 2 (3) (1962). <http://www.allamaiqbal.com/publications/journals/review/oct61/index.htm>.
- Al-Alwani, Taha Jabir. *Issues in Contemporary Islamic Thought* (Herndon, VA: International Institute of Islamic Thought, 1991).
- Al-Alwani, Taha Jabir. "Taqlid and Ijtihad." *American Journal of Islamic Social Sciences*, 8 (1), (1991), стр. 129–42.
- Al-Alwani, Taha Jabir. "The Crisis of Thought and Ijtihad." *American Journal of Islamic Social Sciences*, 10 (2) (1993), стр. 234-37.
- Allport, Gordon W. и J. Michael Ross. "Personal Religious Orientation and Prejudice." *Journal of Personality and Social Psychology*, 5 (4) (1967), стр. 432–43.
- Anderson, M. "Three Expressions of Faith in the Child: Snapshots of Christian, Islamic and Jewish Independent Schools." Public School Montessorian, 2007. <http://jola-montessori.com/article/three-expressions-of-faith-in-the-child/>.

- Ansary, Tamim. "A Textbook Example of What's Wrong with Education." *Edutopia*. N.d. <http://www.icyte.com/system/snapshots/fs1/e/o/2/8/o282d8f55bf1ce0054e144c454beef761753560/index.html>.
- Asad, Muhammad. *This Law of Ours: And Other Essays* (Kuala Lumpur: Islamic Book Trust, 2001).
- Asad, Muhammad. *The Message of the Qur'an: The Full Account of the Revealed Arabic Text Accompanied by Parallel Transliteration* (London: Book Foundation, 2003).
- Bakhurst, David и Stuart G. Shanker. *Jerome Bruner: Language, Culture, Self* (Thousand Oaks, CA: Sage Publications, 2001).
- Beane, James A. *Curriculum Integration: Designing the Core of Democratic Education* (Williston, VT: Teachers College Press, 1997).
- Beauregard, Mario и Denyse O'Leary. *The Spiritual Brain: A Neuroscientist's Case for the Existence of the Soul* (New York: HarperOne, 2007).
- Bigelow, Bill. *The Real Irish American Story Not Taught in Schools*. Zinn Education Project: Teaching a People's History. March 16, 2012. <https://zinnedproject.org/2012/03/the-real-irish-american-story-not-taught-in-schools/>.
- Boli, John, Francisco O. Ramirez и John W. Meyer. "Explaining the Origins and Expansion of Mass Education." *Comparative Education Review*, 29 (2) (1985), стр. 145–70. <http://www.jstor.org/stable/1188401>.
- Boyd, William и Edmund J. King. *History of Western Education*. 11th edn. (Totowa, NJ: Barnes & Noble Books, 1980).
- Brady, Marion. *What's Worth Learning?* (Charlotte, NC: Information Age Publishing, 2011).
- Brandt, Ron. "On Teaching for Understanding: A Conversation with Howard Gardner." *Educational Leadership*, 50 (7) (1993), стр. 4–7.
- Bruner, Jerome S. *Acts of Meaning* (Cambridge, MA: Harvard University Press, 1994).
- Bugaje, Usman. "Contemporary Muslim Response to the Challenge of Knowledge." *Encounters: Journal of Inter-Cultural Perspectives*, 2(1) (1996), стр. 43–69. <http://i-epistemology.net/islamization-of-knowledge/66-contemporary-muslimresponse-to-the-challenge-of-knowledge.pdf>.

- Callahan, Raymond E. *Education and the Cult of Efficiency: A Study of the Social Forces that Have Shaped the Administration of the Public Schools* (Chicago: University of Chicago Press, 1962).
- Cavanagh, Sean. "Pearson Contract for Common-Core Testing Faces Legal Challenge." *Education Week*. May 13, 2014. <http://www.edweek.org/ew/articles/2014/05/14/31lawsuit.h33.html>.
- Cristillo, Louis. "The Case for the Muslim School as a Civil Society Actor," в *Educating the Muslims of America*, редактор Yvonne Y. Haddad, Farid Senzai и Jane I. Smith, (New York: Oxford University Press, 2009), стр. 67-83.
- Deci, Edward L., Richard Koestner и Richard M. Ryan. "Extrinsic Rewards and Intrinsic Motivation in Education: Reconsidered Once Again." *Review of Educational Research*, 71 (1) (2001), стр. 1-27.
- Douglass, Susan и Ann el-Moslimany. "Democracy in American Islamic Schools: Historical Perspectives and Emerging Discourses." в Мемон and Заман, издание , *Philosophies of Islamic Education*.
- Dweck, Carol S. *Mindset: The New Psychology of Success* (New York: Random House, 2006).
- Esposito, John L. и John O. Voll. *Makers of Contemporary Islam* (New York: Oxford University Press, 2001).
- al-Faruqi, Ismail. *Islamization of Knowledge, General Principles and Work Plan*. второ издание, редактирано от AbdulHamid A. AbuSulayman, (Herndon, VA: International Institute of Islamic Thought, 1997).
- Gatto, John Taylor. *Dumbing Us Down: The Hidden Curriculum of Compulsory Schooling* (Philadelphia, PA: New Society Publishers, 1992).
- Gatto, John Taylor. "Against School: How Public Education Cripples Our Kids, and Why." *Harpers*. September 2003).
- Gatto, John Taylor. *The Underground History of American Education: A Schoolteacher's Intimate Investigation into the Prison of Modern Schooling*. (New York: Oxford Village Press, 2006).
- Gershman, Norman H. *Besa: Muslims Who Saved Jews in WW II* (Syracuse, NY: Syracuse University Press, 2008).
- Goldstein, Thomas. *The Dawn of Modern Science: From the Arabs to Leonardo da Vinci* (New York: Houghton Mifflin, 1980).



- Goodlad, John. *What Schools Are For* (Bloomington, IN: Phi Delta Kappa Educational Foundation, 1994).
- Goodlad, John. *A Place Called School: Prospects for the Future*. 20th anniv. edn. (New York: McGraw-Hill, 2004).
- Goodlad, John I. "The School as Workplace." в *Yearbook of the National Society for the Study of Education*. Svezak 82, pt. 2, редактирано от Gary A. Griffin, (Chicago: National Society for the Study of Education, 1983), стр. 36-51.
- Gould, Stephen Jay. *The Mismeasure of Man* (New York: Norton, 1981).
- Günther, Sebastian. "Your Educational Achievements Shall Not Stop Your Efforts to Seek Beyond: Principles in Teaching and Learning in Classical Arabic Writings." в Memon and Zaman, издание, *Philosophies of Islamic Education*, стр. 72-93.
- Halsall, Paul. "Modern History Sourcebook: Thomas Babington Macaulay (1800–1859), On Empire and Education." Fordham University, 1998 <http://www.fordham.edu/halsall/mod/1833macaulay-india.asp>.
- Hargreaves, Andy и Ivor Goodson. "Educational Change over Time? The Sustainability and Nonsustainability of Three Decades of Secondary School Change and Continuity." *Educational Administration Quarterly*, 42 (1) (2006). стр. 3-41.
- Henderson, James George и Rosemary Gornick. *Transformative Curriculum Leadership*. 3rd edn. (Upper Saddle River, NJ: Pearson Merrill/Prentice Hall, 2007).
- Henzell-Thomas, Jeremy. "Identity and Dialogue: Spiritual Roots and Educational Needs." University of Surrey, Roehampton, London, 26–28 June 2003.
- Henzell-Thomas, Jeremy. "Passing Between the Clashing Rocks: The Heroic Quest for a Common and Inclusive Identity." *Pastoral Care in Education*, 22 (3) (2004), стр. 35–43.
- Henzell-Thomas, Jeremy. "Going Beyond Thinking Skills: Reviving an Understanding of Higher Human Faculties." The Book Foundation, <http://thebook.org/resource/aoe2.html>.
- Henzell-Thomas, Jeremy. "Excellence in Islamic Education: Key Issues for the Present Time." *The Book Foundation*. N.d.. <http://thebook.org/resource/aoe6.html>.

- Henzell-Thomas, Jeremy. "Muslim Youth and the Renewal of Core Human Values: The Centrality of Education." Keynote address, Muslim Youth: Challenges, Opportunities and Expectations conference, University of Chester, England, 21 March 2009.
- Ibrahim, Anwar. "The Need for Civilizational Dialogue." Occasional Paper Series (Washington, DC: Georgetown University, 1994).
- Iqbal, Muzaffar. *Islam and Science* (Aldershot, UK: Ashgate, 2003).
- Joseph, Pamela Bolotin, ed. *Cultures of Curriculum*. Studies in Curriculum Theory (London: Routledge, 2010).
- Kadi, Wadad. "Education in Islam: Myths and Truths." Special issue, *Comparative Education Review*, 50(3) (2007), стр. 1-18.
- Kazmi, Yedullah. "The Rise and Fall of Culture of Learning in Early Islam." *Islamic Studies*, 44 (1) (2005), стр. 15-51.
- Kohn, Alfie. *Punished by Rewards: The Trouble with Gold Stars, Incentive Plans A's, Praise and Other Bribes* (New York: Houghton Mifflin, 1993).
- Kovalik, Susan, Karen Olsen. *ITI: The Model: Integrated Thematic Instruction*. Treće izdanje. (Kent, WA: Books for Educators, 1997).
- Kovalik, Susan, Karen Olsen. *Exceeding Expectations: A User's Guide to Implementing Brain Research in the Classroom*, 3rd edn. (Kent, WA: Books for Educators, 2005).
- Kozol, Jonathan. *The Shame of the Nation: The Restoration of Apartheid Schooling in America* (New York: Broadway Books, 2006).
- Kozol, Jonathan. *Savage Inequalities: Children in America's Schools* (New York: Broadway Paperbacks, 2012).
- Kridel, Craig и Robert V. Bullough. *Stories of the Eight-Year Study: Reexamining Secondary Education in America* (Albany, NY: State University of New York Press, 2007).
- Lillard, Angeline Stoll. *Montessori: The Science Behind the Genius* (New York: Oxford University Press, 2005).
- McTighe, Jay и Grant Wiggins. *Essential Questions: Opening Doors to Student Understanding* (Alexandria, VA: Association for Supervision & Curriculum Development, 2013).

- Memon, Nadeem A. и Mujadad Zaman, издание *Philosophies of Islamic Education: Historical Perspectives and Emerging Discourses* (New York: Routledge, 2016).
- Merry, Michael S. *Culture, Identity, and Islamic Schooling: A Philosophical Approach* (New York: Palgrave Macmillan, 2010).
- Merry, Michael S. *Equality, Citizenship, and Segregation: A Defense of Separation* (New York: Palgrave Macmillan, 2013).
- Miller, Lisa. *The Spiritual Child: The New Science on Parenting for Health and Lifelong Thriving* (New York: Picador, 2016).
- Mohamed, Yasien. *Fitra: The Islamic Concept of Human Nature* (London: Ta-Ha, 1996.)
- Montessori, Maria. *To Educate the Human Potential: The Clio Montessori Series* (Oxford: Clio, 1989).
- Montessori, Maria. *The Absorbent Mind* (New York: Holt, 1995).
- Muhajir, A. M. *Lessons from the Stories of the Qur'an* (New Delhi: Kitab Bhavan, 1997).
- Murata, Sachiko. *The Tao of Islam: A Sourcebook on Gender Relationships in Islamic Thought* (Albany: State University of New York Press, 1992).
- Myrdal, Gunnar, Richard Sterner и Arnold M. Rose. *An American Dilemma: The Negro Problem and Modern Democracy* (Harper and Bros., 1944).
- Nadwi, Abul Hasan 'Ali. *Islam and the World: The Rise and Decline of Muslims and Its Effect on Mankind* (Leicestershire, UK: Islamic Academy, 2005).
- Nasr, Seyyed Hossein. *The Need for a Sacred Science* (Albany: State University of New York, 1993).
- Niemiec, Christopher P. и Richard M. Ryan. "Autonomy, Competence, and Relatedness in the Classroom: Applying Self-Determination Theory to Educational Practice." *Theory and Research in Education*, 7 (2) (2009), стр. 133-44.
- Oakes, Jeannie. *Keeping Track: How Schools Structure Inequality* (New Haven, CT: Yale University Press, 2005).

## Библиография

- Oakes, Jeannie, Martin Lipton, Lauren Anderson and Jamy Stillman. *Teaching to Change the World* (Boulder, CO: Paradigm Publishers, 2012).
- Olsen, Karen D. *What Brain Research Can Teach about Cutting School Budgets* (Thousand Oaks, CA: Corwin, 2010).
- Rahman, Fazlur. *Islam* (Chicago: University of Chicago Press, 2002).
- Rahman, Fazlur. *Islam and Modernity: Transformation of an Intellectual Tradition* (Chicago: University of Chicago Press, 1982).
- Rahman, Fazlur. *Major Themes of the Qur'an*. 2nd edn. (Minneapolis, MN: Bibliotheca Islamica, 1994).
- al-Raysuni, Ahmad. *Al-Shura: The Quranic Principle of Consultation; A Tool for Reconstruction and Reform*. Prev. Nancy Roberts, (Herndon, VA: International Institute of Islamic Thought, n.d.).
- Ricci, Mary Cay. *Mindsets in the Classroom: Building a Culture of Success and Student Achievement in Schools* (Waco, TX: Prufrock Press, 2013).
- Rose, Daniel. "The Potential of Role-Model Education." infed.org. *Encyclopedia of Informal Education*, 2004. Preuzeto sa infed.org: <http://infed.org/mobi/the-potential-of-role-model-education/>.
- Rosenthal, Robert и Lenore Jacobson. *Pygmalion in the Classroom: Teacher Expectation and Pupils' Intellectual Development* (New York: Holt, Rinehart & Winston, 1968).
- Ruelle, Karen Gray и Deborah Durland DeSaix. *The Grand Mosque of Paris: A Story of How Muslims Rescued Jews During the Holocaust* (New York: Holiday House, 2010).
- Ryan, Richard M. и Deci, Edward L. "Intrinsic and Extrinsic Motivations: Classic Definitions and New Directions." *Contemporary Educational Psychology*, 25 (1) (2000), стр. 54-67.
- Ryan, Richard M. и Deci, Edward L. "Self-Regulation and the Problem of Human Autonomy: Does Psychology Need Choice, Self-Determination, and Will?" *Journal of Personality*, 74 (6) (2006), стр. 1557-85. "When Rewards Compete with Nature: The Undermining of Intrinsic Motivation and Self-Regulation." в *Intrinsic and Extrinsic Motivation: The Search for Optimal Motivation and Performance*, редактирано от Carol Sansone и Judith H. Harackiewicz, (San Diego, CA: Academic Press, 2000), стр. 13-54.

- Sahin, Abdullah. *New Directions in Islamic Education: Pedagogy and Identity Formation* (Leicestershire, UK: Kube Academic, 2013).
- Sajaad, Mufti Muhammad. *Understanding Taqlid: Following One of the Four Great Imams* (Miami, FL: n.p., 2011).
- Sandel, Michael J. *What Money Can't Buy: The Moral Limits of Markets* (New York: Farrar, Straus and Giroux, 2012).
- Sardar, Ziauddin. "The Civilization of the Book." в *How We Know, Ilm and the Revival of Knowledge*, стр. 24-39.
- Sardar, Ziauddin. издание *How We Know, Ilm and the Revival of Knowledge* (London: Grey Seal Press, 1991).
- Sardar, Ziauddin. "Introduction: A Preface to al-Ghazali." в *How We Know, Ilm and the Revival of Knowledge*, стр. 1-9.
- Sardar, Ziauddin. *Reading the Qur'an: The Contemporary Relevance of the Sacred Text of Islam* (Oxford: Oxford University Press, 2011).
- Senge, Peter M. *The Fifth Discipline: The Art and Practice of the Learning Organization* (New York: Doubleday, 1990).
- Sulaiman, Ibrahim. "Education as Imperialism." в *How We Know: Ilm and the Revival of Knowledge*, стр. 58-68.
- Tauhidi, Dawud. *The Tarbiyah Project: An Overview* (N.p.: Tarbiyah Project, 2001).
- Tokuhama-Espinosa, Tracey. *Mind, Brain, and Education Science: A Comprehensive Guide to the New Brain-Based Teaching* (New York: W.W. Norton, 2010).
- Tyack, David и Larry Cuban. *Tinkering toward Utopia: A Century of Public School Reform* (Cambridge, MA: Harvard University Press, 1995).
- Waghid, Yusef. *Conceptions of Islamic Education: Pedagogical Framings* (New York: Peter Lang, 2011).
- Waghid, Yusef и Nuraan Davids. "Islamization and Democratization of Knowledge in Postcolonial Muslim-Oriented Contexts: Implications for Democratic Citizenship Education." в Мемон и Заман, издание *Philosophies of Islamic Education*, стр. 220-35.
- Weinstein, Netta, Richard M. Ryan и Edward L. Deci. "Motivation, Meaning, and Wellness: A Self-Determination Perspective on the Creation

## Библиография

- and Internalization of Personal Meanings and Life Goals.” в *The Human Quest for Meaning: Theories, Research, and Applications*, 2nd edn., ed. Paul T. P. Wong, (New York: Routledge, 2012), срп. 81-106.
- Whitehead, Alfred North. *The Aims of Education and Other Essays* (New York: Macmillan, 1929).
- Wiggins, Grant. “The Futility of Trying to Teach Everything of Importance.” *Educational Leadership*, 47 (3) (1989), срп. 44-59.
- Wood, Chip и Peter Wrenn. *Time to Teach, Time to Learn: Changing the Pace of School* (Greenfield, MA: Northeast Foundation for Children: 1999).
- Zaman, Asad. “An Islamic Worldview: An Essential Component of an Islamic Education.” *Lahore Journal of Policy Studies*, 1 (1) (2007), срп. 95-106.
- Zaman, Muhammad Qasim. *Modern Islamic Thought in a Radical Age: Religious Authority and Internal Criticism* (New York: Cambridge University Press, 2012).
- Al Zeera, Zahra. *Wholeness and Holiness in Education: An Islamic Perspective* (Herndon, VA.: International Institute of Islamic Thought, 2001).

Текущата образователна система води началото си от преди повече от сто години и отчаяно се нуждае от „рестартиране“, като в същото време тя трябва да приеме отново методи и принципи на преподаване, отдавна забравени в името на прогреса и модерността. Това, което имаме днес, в общи линии се състои от определен брой ученици, които се преместват от една класна стая в друга, снабдявани с конвейер от несвързани факти, използвайки невдъхновяващи книги и методи, за да ги изляят след това в безкрайните изпити, резултатите от които са използвани впоследствие за оценка на интелектуалните способности и „усвояването“ на даден предмет.

Подхранването на духовното разбиране на детето за вселената чрез цялостния миروглед, връзката с всичко, което е създадено, осъзнаването на гражданската отговорност да направи света по-добро място и способността за съвместно съществуване и работа с другите, твърди авторката, е жизненоважно за растежа и напредъка на всяко дете като по този начин се допринася за по-голямата реализация на техния потенциал.

Този труд също така приветства използването на най-новите иновативни средства и технологии, за да направи образователната практика вдъхновяваща. Това би направило от съществуващата учебна среда (класната стая и училището) динамично и интересно място, където учителят не е „бригадир на обекта“, а мъдър модел за подражание, способен да насърчава към най-доброто в детето.

**Анн ел-Муслимани (1937-2021)** е доктор по ботаника и бивш професор в Кувейтския университет (1984-1986) и Централния обществен колеж в Сиатъл (1986-1990). В края на 80-те години на миналия век тя основава Ислямското училище в Сиатъл (ISS), което ръководи в продължение на четиридесет години, реализирайки визията за модерно ислямско училище, пропито с елементи на Монтесори обучение и холистично образование. Автор е на редица книги и научни статии.

