



Информация для цитирования:

Жерлицына Н. А. Трансформация системы религиозного образования в постколониальном Марокко / Н. А. Жерлицына // Научный диалог. — 2024. — Т. 13. — № 7. — С. 391—409. — DOI: 10.24224/2227-1295-2024-13-7-391-409.

Zherlitsyna, N. A. (2024). Transformation of Religious Education System in Postcolonial Morocco. *Nauchnyi dialog*, 13 (7): 391-409. DOI: 10.24224/2227-1295-2024-13-7-391-409. (In Russ.).



Перечень рецензируемых изданий ВАК при Минобрнауки РФ

Трансформация системы религиозного образования в постколониальном Марокко

Жерлицына Наталья Александровна^{1,2}

orcid.org/0000-0001-8647-9419

доктор исторических наук,

¹ ведущий научный сотрудник,

Центр изучения стабильности и рисков;

² ведущий научный сотрудник

ns_inafr@mail.ru

¹ Национальный исследовательский университет
«Высшая школа экономики»
(Москва, Россия)

² Институт Африки
Российской академии наук
(Москва, Россия)

Благодарности:

Исследование выполнено
при финансовой поддержке
Российского научного фонда,
проект № 24-18-00662

Transformation of Religious Education System in Postcolonial Morocco

Natalia A. Zherlitsina^{1,2}

orcid.org/0000-0001-8647-9419

Doctor of History,

¹ leading research scientist,
Centre for Stability and Risk Analysis;

² leading research scientist
ns_inafr@mail.ru

¹ National Research University
Higher School of Economics
(Moscow, Russia)

² Institute for African Studies,
Russian Academy of Sciences
(Moscow, Russia)

Acknowledgments:

The study is supported
by Russian Science Foundation,
project number 24-18-00662

ОРИГИНАЛЬНЫЕ СТАТЬИ

Аннотация:

В статье изучаются изменения в системе исламского образования в Королевстве Марокко за период независимого развития. Основная цель исследования — изучить уникальный марокканский опыт сочетания двух различных систем образования, исламской и светской. Марокканская практика может стать полезным примером ввиду актуальности вопросов противодействия исламистскому радикализму и экстремизму. Рассмотрены предыстория вопроса, причины внимания властей и общества к данной теме, основные этапы трансформации системы религиозного образования. Проведен анализ перспектив исламского образования в современном марокканском обществе. Источниками для исследования выступили официальные документы Министерства образования Марокко, национальные законы, тронные речи короля Марокко по данной теме. Доказано, что на протяжении второй половины XX и первых десятилетий XXI веков власти Марокко рассматривали систему исламского образования как один из основных инструментов воздействия на политическую сферу страны, ключевой институт формирования национальной культуры и укрепления преданности государству. Утверждается, что реформы системы исламского образования в Марокко позволили ему стать более современным и востребованным, одновременно сохраняя культурные традиции и самобытность страны.

Ключевые слова:

Марокко; исламское образование; постколониальное развитие; арабизация; национальная идентичность; борьба с исламистским радикализмом.

ORIGINAL ARTICLES

Abstract:

This article examines the changes in the Islamic education system in the Kingdom of Morocco during the period of independent development. The primary objective of the study is to explore the unique Moroccan experience of integrating two distinct educational systems: Islamic and secular. The Moroccan practice may serve as a valuable example in light of the pressing issues of countering Islamist radicalism and extremism. The paper discusses the historical context, the reasons for governmental and societal attention to this topic, and the key stages in the transformation of the religious education system. An analysis of the prospects for Islamic education in contemporary Moroccan society is also provided. The research draws on official documents from the Moroccan Ministry of Education, national legislation, and royal speeches addressing this issue. It is demonstrated that throughout the second half of the 20th century and into the early decades of the 21st century, Moroccan authorities viewed the Islamic education system as a primary tool for influencing the political sphere, a key institution for shaping national culture, and a means to strengthen loyalty to the state. It is asserted that reforms in the Islamic education system in Morocco have enabled it to become more modern and relevant while simultaneously preserving the cultural traditions and uniqueness of the country.

Key words:

Morocco; Islamic education; postcolonial development; Arabization; national identity; combating Islamist radicalism.



Трансформация системы религиозного образования в постколониальном Марокко

© Жерлицына Н. А., 2024

1. Введение = Introduction

Общим для всех арабских стран, получивших независимость от колониального правления европейских метрополий в 1950—1960-х годах, являлось официальное утверждение ислама в конституциях в качестве государственной религии. В процессе государственного строительства они нуждались в стимулировании идей национальной идентичности, от устойчивости которой зависели в конечном итоге политическая стабильность и легитимность властей. Было очевидно, что именно система образования является ключевым институтом формирования национальной культуры и укрепления преданности государству. Поэтому с самых первых дней независимости системы образования новых государств оказались в центре общественного внимания и политической борьбы.

В своем стремлении к контролю системы образования власти арабских стран сталкивались с проблемами и ограничениями, когда речь заходила о традиционном исламском образовании. В отличие от стран Запада, где церковь давно, примерно с XVI века была отделена от государства и утратила контроль над такими сферами, как гражданское право, образование и наука, в исламском мире такая связь сохранялась, и религиозные элиты продолжали контролировать эти стратегические сегменты [Исаев и др., 2022, с. 10—11].

Особый статус религиозного образования в мусульманских странах, и в Марокко в частности, объясняется тем, что образование для мусульман обязательно включает в себя изучение религии. Духовное знание так же важно, как и научное, и дополняет его. Если в европейской традиции в основу положен интеллект, то образование в исламе уделяет большое внимание развитию духовной сущности человека. Система религиозного образования в Марокко сложилась еще в средние века и сохранялась в период французского протектората (1912—1956).

2. Материал, методы, обзор = Material, Methods, Review

Методологической основой для данного исследования стали принципы историзма и объективизма, что позволило рассмотреть процесс трансформации традиционного исламского образования в Марокко на основе комплексного исследования источников и литературы. Применение таких общенаучных методов, как метод анализа и синтеза, системный метод, способствовало концептуальному обобщению исследования. Также были использованы такие общеисторические методы, как сравнительно-исторический и проблемно-хронологический. При изучении истории исламского образования в Марокко, являющегося многогранным социальным феноменом, и рассмотрении идейно-ценностных аспектов его развития целесообразным было реализовать принцип междисциплинарности и полипарадигмальный подход.

Источниками для данного исследования выступили официальные документы Министерства образования Марокко, национальные законы, тронные речи короля Марокко по данной теме. Изучению истории становления и современных трендов исламского образования посвящены работы российских, арабских и западных авторов. Российские авторы уделяют внимание как общим вопросам развития систем религиозного образования [Музыкаина, 2023; Яковлева, 2020], так и его региональным особенностям [Грибанова, 2022; Ерохин, 2020]. В работах арабских ученых аль-Айади и аль-Катири рассмотрена сложная проблема взаимосвязи исламского образования и радикализма [El Ayadi, 2004; El Katiri, 2013]. Работы западных авторов, посвященные опыту Марокко, раскрывают такие аспекты вопроса, как взаимодействие французской колониальной власти и традиционной сферы Марокко, уникальные методы обучения в коранических школах страны [Segalla, 2006; Boyle, 2006].

Новизна данного исследования заключается в отсутствии работ на русском языке, посвященных обобщению опыта независимого Марокко по управлению сферой религиозного образования. Данный вопрос представляется актуальным на фоне неослабевающего интереса к тематике в российских мусульманских регионах, а также в свете общих проблем борьбы с радикализмом.

3. Результаты и обсуждение = Results and Discussion

3.1. Структура и методы системы исламского образования в Марокко

Система религиозного образования в Марокко трехступенчатая, включает школы-куттабы, училища-медресе и университеты-мечети. В доколониальные и колониальные времена куттабы, как сельские, так и городские,

служили для детей в возрасте от четырех до десяти лет первым учебным заведением, часто являясь единственным формальным образованием, которое мог получить ребенок из небогатой семьи. Учебная программа состояла в основном из заучивания Корана. Медресе и, в значительной степени, мечети-университеты, как правило, располагались только в городах. Медресе обычно предназначались для детей постарше, которые отличались в куттабе или чьи родители были достаточно богаты, чтобы отправить их в город и оплатить учебу. В медресе студенты изучали широкий спектр предметов, акцент смещается с арабского языка и заучивания Корана на более глубокое изучение религиозных текстов.

Мечети-университеты были местами получения высшего образования. Мечети-университеты Каравийин и Юсуфийя были не просто образовательными центрами Марокко, но отличались высоким культурным престижем и политическим значением как ведущие центры передового исламского образования. С XVII века ученые-исламоведы мечети-университета Каравийин обладали привилегией придавать легитимность правящей династии, заявляя о своей лояльности данному султану посредством ритуальной церемонии посвящения в сан [Vermeren, 2007, p. 124].

Традиционно учреждения исламского образования не имели единого центра регулирования, обычно поддерживались и управлялись членами местной общины, а в крупных городах — богатыми меценатами. Куттабы и медресе в Марокко никогда не финансировались государством. Они полагались на доходы от частных благотворительных фондов. Кроме того, местные общины часто предлагали учителям пожертвования в виде продуктов питания и других товаров в обмен на занятия. Учреждения исламского образования можно назвать подлинно общественными институтами, отвечавшими потребностям и ценностям сообщества, не обремененными высокой степенью централизации или чрезмерной бюрократизацией.

Отличительной особенностью исламского образования в Марокко можно считать мягкий индивидуальный подход к учащимся. Ученики исламских школ проходили учебную программу и прогрессировали в усвоении материала каждый в своем собственном темпе. Не было установленного учебного года и формальных тестов. Уделяя особое внимание тому, чтобы учащиеся усваивали материал в соответствии с личными способностями, без единообразных стандартов и страха не сдать экзамен, исламские учебные заведения столетия назад воплотили в жизнь многие образовательные идеалы, которые современная педагогика только сегодня начинает воспринимать как передовые и ориентированные на студентов. Учителя занимались с учениками индивидуально или в небольших группах, слушая, как они декламируют, и исправляя их ошибки, как устные, так и письменные.

Методы обучения также эволюционировали, со временем больше внимания стало уделяться объяснению материала [Boyle, 2006, p. 486].

Система обучения в исламских высших учебных заведениях Марокко может быть охарактеризована как открытая, с акцентом на выбор, автономию, доступность и личностное развитие. В процессе обучения упор делается на свободе выбора учащегося и на продолжении индивидуальных усилий по приобретению знаний. Кроме того, исламские университеты традиционно пользовались большой степенью независимости от административных и политических властей [Schooling Islam ..., 2007, p. 31].

Первые изменения в традиционную систему внесли французы с началом колониального правления в Марокко в 1912 году. Ими была внедрена альтернативная модель школьного образования, предназначенная, в первую очередь, для подготовки кадров для службы во французской колониальной администрации. Однако это имело долгосрочные последствия, выходящие за рамки простого обеспечения рабочей силой французской администрации. Поскольку французские принципы колонизации предполагали сильную тенденцию к ассимиляции «туземцев» во французскую культуру, институты, создаваемые в колониях, были точными копиями французских институтов во Франции. Поэтому преподавание в Марокко стало осуществляться на французском языке и по французским учебникам. Так, широко известен такой сакраментальный пример, когда маленькие марокканцы читали в учебнике истории: «Наша родина — Франция...». Основополагающие принципы, которые пронизывали колониальное и постколониальное государственное образование в Марокко, были основаны на французских образовательных ценностях и идеях, которые имели мало общего с исламскими принципами и ценностями первоначальной системы. Например, французская школьная система базировалась главным образом на принципах рационализма, универсальности и полезности, которые требовали централизованной, стандартизированной учебной программы, прививающей научное мировоззрение. Учащиеся получали знания в одинаковом порядке и в одинаковом темпе по всей стране. Оценка знаний основывалась на системе национальных экзаменов, которые также были полностью стандартизированы для обеспечения единообразия. Эти стандарты сильно отличались от традиционного исламского метода, согласно которому учащиеся должны прогрессировать в своем собственном темпе, основываясь на усвоении материала, а не на результатах тестов.

Во время протектората большинство марокканских детей, посещавших куттабы, продолжали учиться по традиционным учебным программам, существовавшим в стране с момента прихода сюда ислама в VIII веке. К 1920-м годам в начальные школы, управляемые французами, поступило

несколько тысяч марокканских детей-мусульман, в основном в городских центрах. В 1950-е годы только 13 % мусульманских детей младшего школьного возраста посещали государственную школу [Segalla, 2006, p. 96].

3.2. Увеличение религиозной составляющей в системе образования в 1950—1990-х годах

После достижения независимости система образования, оставшаяся от французов, не была ликвидирована, ведь государственное школьное образование действительно обеспечивало рабочие места и способствовало экономическому развитию Марокко. Эта система претерпела некоторые изменения, была арабизирована, особенно в том, что касается языка обучения. Весь постколониальный период государственные школы оставались основным источником образования для марокканских детей [Marshallsay, 2012, p. 183]. Однако система исламского образования, несмотря на такую серьезную конкуренцию, смогла адаптироваться к современности и найти свое место в современном марокканском обществе. Подавляющее большинство традиционных мусульманских школ после обретения независимости продолжали функционировать при минимальном вмешательстве государства, оставаясь автономными и лишенными государственного финансирования вплоть до 2000-х годов.

Тем не менее с первых лет независимости Марокко правящая династия Алауитов сделала упор на упрочение позиций религиозно-культурной идентичности как опоры легитимности властей. Именно в этом ключе следует рассматривать такие шаги правительства, как введение курсов религиозного образования в государственных школах в 1957 году. В том же году был разработан проект будущей образовательной политики, кратко сформулированный в четырех пунктах: «унификация, обобществление, арабизация и марокканизация» [Royal Decree ..., 1957, p. 417]. Примерно в тот же период стала очевидна и другая тенденция развития независимого Марокко: некоторая часть образованной религиозной элиты страны входила в состав оппозиционных партий и движений или сочувствовала им. Стремясь ослабить их позиции, власти Марокко проявляли большую осторожность в дальнейшей «исламизации» образования [El Katiri, 2013, p. 58]. Так, в государственных школах сохранялось двуязычие, несмотря на протесты религиозных деятелей.

Начиная с конца 1960-х годов, а это был период наибольшей популярности в арабском мире идей светскости, арабского социализма и левых взглядов, наблюдалось неуклонное расширение исламского образования в учебных планах Марокко. Стремясь не допустить распространения левых и либеральных идей в королевстве, власти поддерживали консервативный тренд через образование: увеличился объем курсов по исламу, и заметно изменилась тональность изложения материала. Религия стала рас-

смастиваться как морализаторская сила, призванная защитить учащихся от опасных, как правило, светских идеологий. Эти тенденции были очевидны в королевских речах, указах, постановлениях и отчетах Министерства образования, в которых подробно описывались существенные изменения в программах исламского образования средних школ.

В 1966 году король Хасан II объявил, что отныне молитва будет обязательной во всех государственных школах, а также во всех государственных высших учебных заведениях [The speech of Hassan II ..., 1967, p. 305]. Затем, начиная с середины 1970-х годов, Министерство образования провело ряд реформ, увеличив объем религиозного образования в государственных школах. В нормативные акты были внесены следующие изменения: количество часов, отводимых на изучение ислама, удвоилось; правительство также добавило религиозные темы в учебные программы по истории, арабской литературе и философии и увеличило количество направлений бакалавриата, требующих от студентов прохождения тестирования по исламоведению [El Ayadi, 2004, p. 117].

В 1970-х и 1980-х годах тенденция к большей исламизации образования продолжалась, и к 1987 году государство сделало исламское образование обязательным предметом на каждом экзамене на степень бакалавра. В учебные планы также были внесены существенные изменения, о которых сообщалось в королевских речах, произнесенных в 1972, 1974 и 1975 годах и посвященных религиозному образованию [Boutieri, 2013, p. 372]. Например, 6 апреля 1974 года Хасан II объявил о намерении пересмотреть все учебные программы и учебники по исламоведению. Король считал, что религиозное образование должно служить нравоучительной силой для марокканской молодежи, и эта идея содержалась в новых программах исламского образования и учебниках.

Важными событиями политической жизни Марокко, оказавшими влияние на дальнейшую трансформацию системы исламского образования, стали две неудачные попытки государственного переворота в 1971 и 1972 годах. Эти нападения показали уязвимость короля и побудили монархию искать пути укрепления своей легитимности. Решение выделить больше места для религии в школах было частью этой более широкой стратегии. В попытках установить контакт с элементами марокканского общества, которые могли бы подорвать позиции основных оппозиционных партий, режим обратился к религиозной элите как очевидному противовесу для опасных левых идеологий иностранного происхождения, одной из которых был марксизм. Растущее включение исламского образования в национальные учебные программы стало мощным инструментом в руках режима. В 1985 и 1987 годах государство возобновило арабизацию сред-

них школ и сделало исламское образование обязательным предметом для получения степени бакалавра, повторив прежнее использование религиозного образования режимом. Исламское образование, таким образом, стало своего рода инструментом антикризисного управления.

3.3. Основополагающие документы системы исламского образования в Марокко

Основные тенденции развития системы образования за годы независимости были суммированы в принятой в 1999 году «Национальной хартии образования и профессиональной подготовки». Во вступительном разделе, посвященном «Основополагающим принципам», говорилось: «Система образования Королевства Марокко основана на принципах и ценностях ислама. Она стремится воспитывать добродетельных граждан, образцы честности, умеренности и терпимости, которые открыты науке и знаниям и проникнуты духом инициативы, творчества и предприимчивости. Система образования уважает и отражает самобытность нации, унаследованную от предков, священные и неосозаемые ценности нации: веру в Аллаха, любовь к Родине и приверженность конституционной монархии» [Charte Nationale ..., 1999]. Таким образом, этот документ ясно указывал, что целью религиозного образования является воспитание «добропорядочного гражданина», что несколько смещало акценты с изучения ислама на гражданские ценности, и это впоследствии и отразилось в учебных программах.

Руководствуясь принципами, изложенными в Хартии, министерство образования Марокко издало в 2002 году широкий свод правил для всех учебных программ, учебников и педагогических материалов. В этих правилах содержался призыв к тому, чтобы «ценности ислама, ценности современной идентичности и ее этические и культурные принципы, ценности гражданства» учитывались во всех будущих учебных планах. Правила указывали, что школьная система должна уделять внимание религиозным и духовным потребностям учащихся. В документах подчеркивалось, что марокканские учащиеся должны хорошо знать свою религию, родной язык и историю своей страны [Document on the Framework ..., 2002].

Важным этапом в интеграции исламского образования в государственную систему стало принятие в 2002 году Закона от 13 января, в котором цели традиционного религиозного образования были определены как «направленные на то, чтобы дать возможность учащимся выучить Коран наизусть, изучать науки шариата, овладевать принципами современной науки, развивать свои знания в области исламской культуры и открывать себя другим наукам и культурам, уважая принципы и ценности терпимости, содержащиеся в исламе» [Law 13.01 ..., 2002]. Эта фраза была знаменательной: государство впервые установило стандартное определение традиционно-

го религиозного образования, и это образование должно было включать в себя некоторые светские предметы. Смешение религиозных и светских предметов указывало на еще один аспект усиления государственного контроля: растущую эквивалентность между системой традиционного религиозного образования и системой государственного образования. Закон 13 января предусматривает, что традиционное религиозное образование предоставляется в куттабах, медресе и университете Каравийин, то есть в учреждениях, которые функционируют параллельно с государственной системой образования. Новые правила также требовали, чтобы все традиционные религиозные школы, такие как коранические дошкольные учреждения и университет Каравийин, преподавали иностранные языки и посвящали две трети своих учебных часов предметам, включенным в национальные учебные планы государственных школ. Согласованные учебные планы позволяли навести мосты между двумя системами, чтобы учащиеся могли при желании переходить из одной в другую.

3.4. Усиление государственного контроля и увеличение светских предметов в религиозном образовании в 2000—2020-х годах

Растущий уровень государственного контроля над институтами исламского образования был обусловлен изменениями в восприятии правящим режимом политических угроз в сочетании с укреплением бюрократического потенциала государства, особенно в религиозной сфере. Растущая исламизация системы образования в 1970—1980-х годах привела к ослаблению влияния левых движений, мода на которые прошла к этому времени не только в Марокко, но и в арабском мире вообще. На смену пришел новый, не менее серьезный тренд: политизация ислама, рост влияния исламских партий и радикальных исламистских движений. В Марокко отсутствие государственного надзора за куттабами и медресе создало благоприятную почву для роста религиозной оппозиции режиму. За десятилетия лояльного отношения властей Марокко к исламизации в страну пришли и развернули здесь свою пропагандистскую работу ультраконсервативные салафитские организации, финансируемые богатыми монархиями Персидского залива. Тип ислама, который проповедовался салафитами, существенно отличался от марокканской североафриканской модели. Во время своих проповедей салафиты ставили под сомнение единство и гегемонию маликитского обряда, который превалировал в Марокко на протяжении веков, отвергали роль короля как повелителя правоверных мусульман Марокко и заявляли о своей конечной цели — установлении единого исламского халифата во всем исламском мире [Saada, 2018, p. 415].

Осознать новую угрозу и опасность ваххабитской пропаганды властям страны пришлось после терактов 11 сентября 2001 года в США и особенно

после атаки радикалов на Марокко — трех террористических актов в Каса-бланке в 2003 году. К этому времени на трон взошел Мухаммед VI, и начать свое правление ему предстояло с коррекции всей системы религиозного образования как основного инструмента формирования лояльности граждан Марокко [Wainscott, 2015, p. 646].

Мухаммед VI ответил на вызов международного исламистского радикализма запуском политических и религиозных реформ в Марокко. Процесс начался с выступления короля с программной речью в апреле 2004 года, в ней содержался призыв защитить исламское образование от «эксплуатации или отвлечения внимания, затрагивающих марокканскую идентичность». Король также выступал за интеграцию частных религиозных учебных заведений в государственную систему, чтобы гарантировать, что они обучают современным ценностям «вместо того, чтобы формировать закостенелый и упрямый дух» [Throne speech ..., 2004]. Эта цитата наводит на мысль, что король считал частное религиозное образование ответственным за противодействие современным ценностям, которые стремилась продвигать монархия. В речи король настаивал на необходимости поддержки исконно марокканских элементов религиозной сферы, основы идентичности: «Вопрос религии требует, чтобы мы сосредоточились на наших уникальных исторически сложившихся традициях, а именно на суннитском обряде Малики, на котором основано единство нашей нации и защита которого является долгом и миссией» [Жерлицына, 2021, с. 57].

С 2004 года в рамках реформ в сфере исламского образования были проведены многие из наиболее далеко идущих преобразований, демонстрирующих, как война с терроризмом создала возможности для более масштабных реформ высших исламских учебных заведений, чем в предыдущие десятилетия. Эти реформы, продиктованные политическими мотивами, могут быть оправданы как необходимый в такой ситуации шаг в упорядочении ситуации в религиозном образовании, несмотря на то, что они представляют собой потерю автономии для религиозных учебных заведений.

В соответствии с речами короля, целью реформы было содействие воспитанию «независимых, открытых и уравновешенных» учащихся. Министерство образования заявило, что реформа учебной программы основывалась на четырех наборах ценностей: «исламские ценности», «ценности современной идентичности», «национальные ценности» и «ценности прав человека» [Sahin, 2018, p. 16]. Основным изменением в учебных программах религиозного образования стало усиление акцента на гражданских ценностях. Частичное изъятие религиозного содержания из учебных программ распространилось и на другие предметы, такие как арабский язык и философия [Panjwani, 2013, p. 161].

Вслед за средним образованием продолжился процесс установления контроля и над высшими исламскими учебными заведениями страны. Поскольку деятели религиозной сферы в период независимости неоднократно выступали как оппозиционная сила по отношению к властям Марокко, то последние решили, что контроль над институтами, которые выпускают ученых-религиоведов, является средством создания лояльного класса религиозных элит. Реформирование высшего исламского образования — это проект, нацеленный на всю религиозную сферу, на создание механизма регулирования сложных общественных процессов [Philosophies ..., 2016, p. 23—27].

3.5. Реорганизация институтов исламского образования

Кульминацией процесса реформирования системы религиозного образования можно назвать реорганизацию в 2015 году мечети-университета Каравийин. Реформы эффективно интегрировали его в систему государственного образования страны, он стал, по сути, государственным религиозным университетом. Королевский указ перевел его из ведения Министерства образования в ведение Министерства благотворительных фондов и по делам ислама, которое непосредственно подчиняется Мухаммеду VI, в отличие от Министерства образования, которое контролируется политической партией или коалицией, находящимися у власти в данный момент.

В состав реорганизованного Каравийина вошли учреждения, связанные с религиозной сферой, такие как Институт чтения и изучения Корана имени Мухаммеда VI, Институт образования имамов, Королевский институт исследований истории Марокко, Институт Мусульманской мысли и цивилизации в Касабланке [Bruce, 2018, p. 49]. Объединение религиозных учреждений усилило правительственный контроль и было направлено на устранение угрозы проникновения радикализма в марокканскую духовную сферу.

В результате реформы Каравийина был расширен прием студентов: по конкурсному экзамену в вуз зачислили около 1800 человек. В дополнение к изучению исламских наук они проходят в обязательном порядке французский и английский языки, философию и программирование. После третьего года обучения к этим дисциплинам добавляются лекции по общественным наукам, латынь, греческий язык и иврит. Цель новой учебной программы — «подготовить новый тип религиозного ученого», хорошо укорененного в маликитской традиции, но способного ориентироваться в современных формах знания. Глобальная цель реформы — продвигать умеренный, толерантный ислам, соответствующий культурной идентичности Марокко.

В результате реформы часть куттабов, большинство медресе и все мечети-университеты в конечном счете были включены в государственную

систему под эгидой Министерства благотворительности и по делам религий. Во всех этих учебных заведениях преподаются не только религиозные предметы, но и обязательные светские дисциплины — в соответствии с унифицированными государственными программами. Эти учебные заведения получили право выдавать официальные дипломы, эквивалентные тем, что выдаются в государственных школах и университетах.

По официальным данным, в Марокко в настоящее время насчитывается 499 традиционных исламских школ, 68 % из которых находятся в сельской местности. Только пять из них полностью финансируются и управляются министерством, еще 156 школ обеспечены грантами и компенсациями для учащихся и учителей. Остальные куттабы существуют на пожертвования благотворителей из местных сообществ, что продолжает давнюю марокканскую традицию. В этих 499 школах обучается около 30 тыс. учащихся, из которых 13 % — девочки. Куттабы по-прежнему практикуют заучивание Корана наизусть, но также предлагают более формализованное изучение исламских тем, а также светских предметов [Ulfat, 2019, p. 88].

Реформы в исламском образовании открыли больше возможностей для выпускников, которые при старой системе становились в основном сельскими проповедниками. Теперь выпускники имеют право претендовать на более широкий спектр профессий, включая преподавание и другие должности в государственном и частном секторе.

В то время как некоторые куттабы были вовлечены в государственную программу исламского образования, описанную выше, многие остались вне ее. Те, кто остался, столкнулись с дилеммой, поскольку их способность привлекать учеников начала снижаться. Они нашли выход, преобразовав себя в дошкольные учреждения, изучающие Коран, что также поощрялось и одобрялось монархией. Ученики проводили год или два в куттабах, а затем переходили в первый класс школы. В дополнение к этому учителя куттаба открыли летние религиозные школы, чтобы дети могли продолжать заучивать Коран традиционным способом даже после того, как они поступят в государственную школу. В этих двух формах куттабы продолжают активно участвовать в образовательной жизни Марокко. Такие коранические дошкольные учреждения в определенной степени поощряются и регулируются правительством, поскольку они находятся под определенным надзором Министерства образования и считаются частью школьной системы, хотя министерство не оказывает им никакой финансовой поддержки. Министерство не утвердило специального учебника для куттабов, но в ходе тренингов, организованных провинциальными департаментами образования, учителям было рекомендовано включить в программу дополнительные предметы: изучение алфавита, письма, счета и даже знакомство

с французским алфавитом. В дошкольных учреждениях, занимающихся изучением Корана, детей учат сидеть в ряд, читать в унисон, читать по отдельности, общаться с другими детьми, уважать учителя и учиться считать и распознавать цифры, а также распознавать и писать буквы [Agbaria, 2018, p. 23]. Куттабы знакомят детей с культурой, поведением и ожиданиями, связанными с формальным школьным обучением, что, возможно, делает их более подготовленными к обучению в школе.

Несмотря на то, что куттабы адаптируются к методам и укладу жизни государственных школ, важно отметить, что с точки зрения марокканских традиций и развития культурной идентичности дошкольные исламские учреждения играют более важную роль, чем просто подготовка учащихся к поступлению в государственную школу. Родители и члены общины хотят, чтобы их дети следовали путем ислама и были добропорядочными гражданами в своих общинах, а также в национальных и глобальных сообществах. Навыки, приобретенные в школе изучения Корана, помогают растущему ребенку ориентироваться в традициях и современности, находить направление и ориентацию, а также принимать решения о том, какой путь выбрать.

В дополнение к заучиванию Корана дошкольные учреждения обеспечивают традиционную дисциплину для детей, оберегая их от уличной праздности и обучая их культурно значимым формам поведения, в том числе тому, как быть вежливыми, приветствовать старших, как молиться, умываться перед молитвой, и другим аспектам традиционных знаний и поведения. Родители в Марокко действительно хотят, чтобы их дети усвоили и демонстрировали эти традиционные модели поведения, даже если в дальнейшем они отправят ребенка в государственные школы для изучения современных наук. На национальном уровне дошкольные исламские учреждения выступают одним из источников формирования у детей марокканской исламской идентичности, что имеет решающее значение для политической культуры Марокко на национальном уровне, ведь монархия черпает легитимность в своей родословной от пророка Мухаммада. Поскольку куттабы обеспечивают ощутимую связь с прошлым и к тому же оказывают услугу родителям с низким доходом, они являются источником — одним из многих, безусловно, — политической стабильности.

4. Заключение = Conclusions

За годы независимости Марокко удалось создать уникальную модель религиозного образования, сочетающую вековые традиции и современный ислам. Эта модель использует передовую педагогику государственных школ и сочетание религиозных и современных учебных программ. Религиозное направление в системе государственного образования и сами куттабы от-

крывают перед учащимися возможности для получения государственных дипломов и высшего образования, предлагают различные виды обучения и открывают карьерные пути после окончания школы, увязывая это с экономической продуктивностью и возможностью зарабатывать на жизнь.

Действительно, Марокко удалось объединить две совершенно разные образовательные традиции — религиозную и светскую. Поощряя использование своей традиционной системы куттабов в виде дошкольных учреждений и школ дополнительного образования, Марокко поддерживает связь с основами священной марокканской традиции и развивает чувство преемственности образования с прошлым. Кроме того, превращая эту традицию в средство поддержки сектора государственного образования в целом, две системы становятся связанными общей миссией по содействию образованию, а также религиозной практике и знаниям Корана. Хотя исламские школы в целом адаптировались к нынешней ситуации, их выживание указывает на взаимодополняемость этих двух несхожих образовательных традиций в Марокко. Действительно, продвигая исламское образование таким новым способом, правительство сохраняет особую традицию Марокко по заучиванию Корана наизусть, поощряя открытость, терпимость и взаимодополняемость как религиозных, так и современных знаний.

На протяжении второй половины XX века традиционалистская идеология легитимации, политическая оппозиция, в которой доминировали религиозные националисты и левые, обеспечивали автономию и государственную поддержку куттабов, медресе и мечетей-университетов. Затем, на фоне появления новых политических противников в виде исламистских движений, режим короля Мухаммеда VI в первые десятилетия XXI века обратился к усилению контроля в сфере образования. Религиозное образование стало развиваться в направлении большей ориентации на современность.

Автор заявляет об отсутствии конфликта интересов.

The author declares no conflicts of interests.

Источники и принятые сокращения

1. Charte Nationale d'Éducation et de Formation. Ministère de l'Éducation Nationale et de la Formation Professionnelle Royaume du Maroc [Electronic resource] // October 8, 1999. — Access mode : www.men.gov.ma/sites/fr/Lists/Pages/charte.aspx (accessed 21.07.2024).
2. Document on the Framework of Educational Choices and Orientations. Rabat : Moroccan High Council of Education [Electronic resource] // 2002. — Access mode : <https://www.csefrs.ma/the-council/council-presentation/the-council/> (accessed 21.07.2024).
3. Law 13.01 of January 29, 2002. Bulletin Officiel du Royaume du Maroc № 4980 of February 21, 2002, Article 1.
3. Royal Decree 2-57-0084 of March 14, 1957. In Bulletin Officiel du Royaume du Maroc of March 29, 1957, № 2318.

4. The speech of Hassan II in «Annuaire de l'Afrique du Nord», № 6, 1967.
5. Throne speech of King Mohamed VI [Electronic resource] // July 30, 2004. — Access mode : <https://aau.ma/wp-content/uploads/2018/02/Royaume-du-Maroc.pdf> (accessed 23.07.2024).

Литература

1. Грибанова В. В. К вопросу о тенденциях развития ислама в Южной Африке / В. В. Грибанова // Электронный научно-образовательный журнал «История». — 2022. — Т. 13. — № 3 (113). — С. 46—49. — DOI: 10.18254/S207987840020261-6.
2. Ерохин А. К. Влияние ислама на становление образования в Африке / А. К. Ерохин // Карельский научный журнал. — 2020. — Т. 9. — № 3 (32). — С. 31—35. — DOI: 10.26140/knz4-2020-0903-0008.
3. Исаев Л. М. Исламское высшее образование в России : локальный опыт и влияние Ближнего Востока / Л. М. Исаев, А. Р. Шишкина, Е. А. Иванов // Азия и Африка сегодня. — 2022. — № 1. — С. 5—14. — DOI: 10.31857/S032150750018302-4.
4. Жерлицына Н. А. Марокко : «духовная безопасность» как императив национальной контртеррористической стратегии / Н. А. Жерлицына // Азия и Африка сегодня. — 2021. — № 4. — С. 59—65. — DOI: 10.31857/S032150750014657-4.
5. Музыкаина Е. В. Образы исламского образования : нарративы скрытого потенциала / Е. В. Музыкаина // Исламоведение. — 2023. — Т. 14. — № 3 (57). — С. 27—42. — DOI: 10.21779/2077-8155-2023-14-3-27-42.
6. Яковлева А. В. Проектирование и развитие государственно — общественной системы управления исламской образовательной организацией в контексте основных тенденций стратегического развития систем образования / А. В. Яковлева // Ислам в современном мире : внутригосударственный и международно-политический аспекты. — 2020. — Т. 16. — № 4. — С. 183—194. — DOI: 10.22311/2074-1529-2020-16-4-183-194.
7. Agbaria A. State Accommodation of Islamic Education : Review of Policy Frameworks / A. Agbaria // Al Qasemi Journal of Islamic Studies. — 2018. — № 3 (1). — Pp. 1—25.
8. Boutieri C. Inheritance, Heritage, and the Disinherited : Ambiguities of Religious Pedagogy in the Moroccan Public School / C. Boutieri // Anthropology & Education Quarterly. — 2013. — Vol. 44. — Issue 4. — Pp. 363—380. DOI: <https://doi.org/10.1111/aeq.12037>.
9. Boyle H. N. Memorization and Learning in Islamic Schools / H. N. Boyle // Comparative Education Review. — 2006. — № 50 (3). — Pp. 478—495.
10. Bruce B. Morocco on the Road to European Islam / B. Bruce // Oasis. — Year XIV. — December 2018. — № 28. — Pp. 45—53.
11. El Ayadi M. Entre Islam et Islamisme : La Religion Dans L'école Publique Marocaine / M. El Ayadi // Revue Internationale d'Éducation de Sèvres. — 2004. — № 36. — Pp. 111—121.
12. El Katiri M. The Institutionalisation of Religious Affairs : Religious Reform in Morocco / M. El Katiri // Journal of North African Studies. — 2013. — № 18 (1). — Pp. 53—69. — DOI: <https://doi.org/10.1080/13629387.2012.712886>.
13. Marshallsay Z. Twists and Turns of Islamic Education across the Islamic World / Z. Marshallsay // International Journal of Pedagogies and Learning. — 2012. — № 7 (3). — Pp. 180—90.
14. Panjwani F. From 'Islamic' Values to 'Religio-secular' Values in Muslim Contexts : Pedagogical Implications of a Conceptual Shift / F. Panjwani // International Handbook of Education, Religion and Values. — Edited by J. Arthur and T. Lovat. — London : Routledge, 2013. — Pp. 158—167.
15. Philosophies of Islamic Education : Historical Perspectives and Emerging Discourses / edited by N. A. Memon and M. Zaman. — New York & London : Routledge. — 2016. — 270 p. — ISBN 9781315765501.

16. Saada N. The Theology of Islamic Education from Salafi and Liberal Perspectives / N. Saada // Religious Education. — 2018. — № 113 (4). — Pp. 406—418. — DOI: 10.1080/00344087.2018.1450607.
17. Sahin A. Critical Issues in Islamic Education Studies : Rethinking Islamic and Western Liberal Secular Values of Education / A. Sahin // Religions. — 2018. — № 9 (11). — Pp. 1—29. — DOI: 10.3390/rel9110335.
18. Schooling Islam : The Culture and Politics of Modern Muslim Education / Edited by Robert W. Princeton. — NJ : Princeton University Press, 2007. — 296 p. — ISBN 9781400837458.
19. Segalla S. D. French Colonial Education and Elite Moroccan Muslim Resistance, from the Treaty of Fes to the Berber Dahir / S. D. Segalla // The Journal of North African Studies. — 2006. — № 11 (1). — Pp. 85—106.
20. Ulfat F. Researching Non-Formal Religious Education in Islamic Contexts / F. Ulfat // Researching Non-Formal Religious Education in Europe / Edited by F. Schweitzer, P. Schreiner, and W. Ilg. — Münster : Waxmann, 2019. — Pp. 85—94.
21. Vermeren P. Une Si Difficile Réforme : La Réforme de L'université Qarawiyyin de Fès Sous Le Protectorat Français Au Maroc, 1912—1956 / P. Vermeren // Cahiers de La Méditerranée. — 2007. — № 75. — Pp. 119—132.
22. Wainscott A. M. Defending Islamic education : War on Terror discourse and religious education in twenty-first-century Morocco / A. M. Wainscott // The Journal of North African Studies. — 2015. — Volume 20. — Issue 4. — Pp. 635—653. — DOI: doi.org/10.1080/13629387.2015.1041108.

*Статья поступила в редакцию 17.07.2024,
одобрена после рецензирования 01.09.2024,
подготовлена к публикации 06.09.2024.*

Material resources

- Charte Nationale d'Education et de Formation. Ministère de l'Éducation Nationale et de la Formation Professionnelle Royaume du Maroc. October 8, 1999. Available at: www.men.gov.ma/sites/fr/Lists/Pages/charte.aspx (accessed 21.07.2024).
- Document on the Framework of Educational Choices and Orientations. Rabat: Moroccan High Council of Education, 2002. Available at: <https://www.csefrs.ma/the-council/council-presentation/the-council/> (accessed 21.07.2024).
- Law 13.01 of January 29, 2002. (2002). Bulletin Officiel du Royaume du Maroc № 4980 of February 21. Article 1.
- Royal Decree 2-57-0084 of March 14, 1957. (1957). Bulletin Officiel du Royaume du Maroc of March 29. № 2318.
- The speech of Hassan II in «Annuaire de l'Afrique du Nord», 6. (1967).
- Throne speech of King Mohamed VI. (2004). July 30. Available at: <https://aia.ma/wp-content/uploads/2018/02/Royaume-du-Maroc.pdf> (accessed 23.07.2024).

References

- Agbaria, A. (2018). State Accommodation of Islamic Education: Review of Policy Frameworks. Al Qasemi Journal of Islamic Studies, 3 (1): 1—25.
- Boutieri, C. (2013). Inheritance, Heritage, and the Disinherited: Ambiguities of Religious Pedagogy in the Moroccan Public School. Anthropology & Education Quarterly, 44 (4): 363—380. DOI: <https://doi.org/10.1111/aeq.12037>.

- Boyle, H. N. (2006). Memorization and Learning in Islamic Schools. *Comparative Education Review*, 50 (3): 478—495.
- Bruce, B. (2018). Morocco on the Road to European Islam. *Oasis*. Year XIV. December, 28: 45—53.
- El Ayadi, M. (2004). Entre Islam et Islamisme: La Religion Dans L'école Publique Marocaine. *Revue Internationale d'Éducation de Sèvres*, 36: 111—121. (In Franc.).
- El Katiri, M. (2013). The Institutionalisation of Religious Affairs: Religious Reform in Morocco. *Journal of North African Studies*, 18 (1): 53—69. DOI: <https://doi.org/10.1080/13629387.2012.712886>.
- Erokhin, A. K. (2020). The influence of Islam on the formation of education in Africa. *Karelian Scientific Journal*, 9 / 3 (32): 31—35. DOI: 10.26140/knz4-2020-0903-0008. (In Russ.)
- Gribanova, V. V. (2022). On the issue of trends in the development of Islam in South Africa. *Electronic scientific and educational magazine "History"*, 13 / 3 (113): 46—49. DOI: 10.18254/S207987840020261-6. (In Russ.).
- Isaev, L. M., Shishkina, A. R., Ivanov, E. A. (2022). Islamic higher education in Russia: local experience and influence of the Middle East. *Asia and Africa today*, 1: 5—14. DOI: 10.31857/S032150750018302-4. (In Russ.).
- Marshallsay, Z. (2012). Twists and Turns of Islamic Education across the Islamic World. *International Journal of Pedagogies and Learning*, 7 (3): 180—90.
- Muzykina, E. V. (2023). Images of Islamic education: narratives of hidden potential. *Islamic Studies*, 14 / 3 (57): 27—42. DOI: 10.21779/2077-8155-2023-14-3-27-42. (In Russ.).
- Panjwani, F. (2013). From 'Islamic' Values to 'Religio-secular' Values in Muslim Contexts: Pedagogical Implications of a Conceptual Shift. In: *International Handbook of Education, Religion and Values*. London: Routledge. 158—167.
- Philosophies of Islamic Education: Historical Perspectives and Emerging Discourses*. (2016). New York & London: Routledge. 270 p. ISBN 9781315765501.
- Saada, N. (2018). The Theology of Islamic Education from Salafi and Liberal Perspectives. *Religious Education*, 113 (4): 406—418. DOI: 10.1080/00344087.2018.1450607.
- Sahin, A. (2018). Critical Issues in Islamic Education Studies: Rethinking Islamic and Western Liberal Secular Values of Education. *Religions*, 9 (11): 1—29. DOI: 10.3390/rel9110335.
- Schooling Islam: The Culture and Politics of Modern Muslim Education*. (2007). NJ: Princeton University Press. 296 p. ISBN 9781400837458.
- Segalla, S. D. (2006). French Colonial Education and Elite Moroccan Muslim Resistance, from the Treaty of Fes to the Berber Dahir. *The Journal of North African Studies*, 11 (1): 85—106.
- Ulfat, F. (2019). Researching Non-Formal Religious Education in Islamic Contexts. In: *Researching Non-Formal Religious Education in Europe*. Münster: Waxmann. 85—94.
- Vermeren, P. (2007). Une Si Difficile Réforme: La Réforme de L'université Qarawiyyin de Fès Sous Le Protectorat Français Au Maroc, 1912—1956. *Cahiers de La Méditerranée*, 75: 119—132. (In Franc.).
- Wainscott, A. M. (2015). Defending Islamic education: War on Terror discourse and religious education in twenty-first-century Morocco. *The Journal of North African Studies*, 20 (4): 635—653. DOI: doi.org/10.1080/13629387.2015.1041108.
- Yakovleva, A. V. (2020). Design and development of the state-public management system of an Islamic educational organization in the context of the main trends in the stra-



tegic development of education systems. Islam in the modern world: domestic and international political aspects, 16 (4): 183—194. DOI: 10.22311/2074-1529-2020-16-4-183-194. (In Russ.).

Zherlitsyna, N. A. (2021). Morocco: “spiritual security” as an imperative of the national counter-terrorism strategy. Asia and Africa today, 4: 59—65. DOI: 10.31857/S032150750014657-4. (In Russ.).

*The article was submitted 17.07.2024;
approved after reviewing 01.09.2024;
accepted for publication 06.09.2024.*