



Edukacja muzułmańska w Radżastanie. Studium przypadku madrasy dla dziewcząt w Bikanerze

Streszczenie: Celem artykułu jest przybliżenie czytelnikowi informacji na temat funkcjonowania madrasy dla dziewcząt w Bikanerze. Muzułmanie stanowią pod względem liczebności drugą grupę religijną w Indiach, a ich niski poziom alfabetyzacji jest dobrze udokumentowany w literaturze naukowej. W badaniach posłużono się metodą studium przypadku. Przedstawione wyniki są wąskim wycinkiem badań prowadzonych w latach 2011–2020 w Indiach. Do analizy działalności madrasy wykorzystano Perspektywę Zdolności Ludzkich Marthy Nussbaum.

Słowa kluczowe: edukacja muzułmańska, Indie, madrasa, upełnomocnienie kobiet

Edukacja muzułmańska w Indiach

Według Anzar (2003, s. 1) najczęściej występującą definicją słowa „Koran” jest recytacja, co dla muzułmanów oznacza modlitwę. Zatem centralną cechą edukacji islamskiej jest nauczanie właściwego recytowania poprzez zapamiętywanie Koranu. Szkoła koraniczna, zwana także maktabą, to miejsce, w którym muzułmańskie dzieci uczą się czytać i recytować Koran. Termin „madrasa” jest zwykle zarezerwowany dla bardziej zorganizowanych instytucji z klasami i nauczycielami na różnych poziomach edukacji.

Zgodnie z koncepcją Gastona i Viala (1981, s. 33), historia edukacji muzułmańskiej w Indiach rozpoczyna się przybyciem i założeniem w X wieku przez arabskich kupców i osadników maktab i madras w miastach Sind, Dabel, Mansura, Multan. Rozbudowę systemu edukacyjnego rozpoczął cesarz Akbar, żyjący w latach 1542–1605. Za jego czasów zmianie uległy programy nauczania, w szkołach zaczęto wprowadzać nowe przedmioty, na przykład:

etykę, arytmetykę, astronomię, geometrię, agrykulturę, ekonomię, administrację publiczną, historię.

Jak podkreśla Anzar (2003, s. 5), za panowania Brytyjczyków subkontynent indyjski przeszedł radykalną zmianę ideologii edukacyjnej, co stanowiło dla muzułmanów zagrożenie dla ich tożsamości. W tamtym okresie madrasy stały się miejscami sprzeciwu wobec kolonialnej pedagogiki oraz kulturowej i edukacyjnej hegemonii Brytyjczyków. Rząd brytyjski ustanowił świecką tożsamość madras w 1915 roku. Oprócz studiów islamskich do programu nauczania wprowadzono historię i język angielski.

Wartym podkreślenia jest to, że tradycyjna hinduska struktura społeczna wykazuje zdolność do wchłaniania w siebie nowych kast, tworząc z chrześcijan „hinduskich chrześcijan”, zaś z muzułmanów „hinduskich muzułmanów”. Islam indyjski jest w znacznym stopniu przesiąknięty pierwiastkiem hinduskim, sufi-ci są bliscy indyjskim joginom, ruch bhakti natomiast zawiera wiele elementów pochodzących z islamu. System społecznej stratyfikacji wśród muzułmanów przypomina system kastowy charakterystyczny dla Hindusów; to, co ich wyróżnia, to fakt, że grupy muzułmańskie są mniej rygorystyczne w stosunku do swoich wyznawców. Jak zauważa Dębicki (2006, s. 73), małżeństwa hindusko-muzułmańskie z religijnego punktu widzenia są zabronione.

Sytuacja muzułmanów w Radżastanie

Regiony zamieszkiwane przez muzułmanów cechuje niski poziom alfabetyzacji. Sytuację tę miał zmienić powołany w 1986 roku Program Modernizacji Madras w ramach Narodowej Polityki Edukacyjnej (National Policy on Education). Niektóre stany powołały również Zarządy Edukacji Madras (Madrasas Education Boards), które przejęły kontrolę nad programami nauczania w madrasach. Część szkół koranicznych dofinansował rząd Indii, a wyniki egzaminów końcowych zostały zaakceptowane przez wyższe uczelnie. Obecnie madrasy nauczają w językach arabskim, urdu i perskim. Nadal jednak w niektórych stanach muzułmanie należą do grup podwójnie defaworyzowanych przez brak dostępu do szkolnictwa i jego niski poziom (Government of India, 2006, ss. 9–10).

Odpad szkolny wśród dzieci muzułmańskich w przedziale wiekowym 11–13 lat jest wyższy niż wśród innych grup religijnych, odpowiednio z północnych regionów, zdominowanych przez język hindi, wynosi 18–20 procent, podczas gdy na południu wynosi 3 procent (UNICEF, 2014, s. 48). Z Raportu UNICEF/UNESCO wynika, że głównym powodem uczęszczania przez dzieci muzuł-

mańskie do madrasy nie jest nauka Koranu, lecz fakt, że w najbliższej okolicy nie ma żadnej innej szkoły prowadzonej w urdu przez nauczycieli znających ten język. Tylko 4,7% rodziców deklaruje, że posyła swoje dzieci do madrasy z powodów religijnych. Potwierdza to tezę o defaworyzowaniu muzułmanów jako grupy społecznej i o nierespektowaniu ich potrzeb. W zależności od regionu Indii polityka oświatowa wobec muzułmanów może być jawnie dyskryminacyjna bądź tylko subtelnie wyczuwalna. W rezultacie porzucania szkoły dzieci muzułmańskie zmuszane są do podejmowania pracy zarobkowej, a dziewczynki do zajmowania się domem lub szybkiego zamążpójścia (UNICEF, 2014, s. 48). W wielu regionach muzułmanie są marginalizowani, spychani do gett, jak na przykład w Bikanerze, mieście na pustyni Thar w Radżastanie. Badania S. Hasana i R. Menona prowadzone w 2004 roku wykazały, że na północy Indii dziewczęta wzrastają w konserwatywnych rodzinach patriarchalnych, które utrudniają im dostęp do edukacji, nie tyle z powodu ubóstwa, co przede wszystkim z powodu braku odrębnych szkół dla dziewcząt, niedostatku kobiet nauczycielek oraz oddzielnego transportu dla kobiet (Hassan and Menon, 2005, s. 36).

Tabela 1. Odsetek dzieci w wieku 6–10 lat w Radżastanie pozostających poza edukacją w 2009 roku

	wieś		miasto	
	chłopcy	dziewczynki	chłopcy	dziewczynki
ST	10,8%	12,3%	2,3%	16,4%
SC	3,6%	12,3%	3,8%	3,1%
muzułmanie	5,6%	6,3%	1,3%	3,7%
ogółem	4,7%	11,2%	1,6%	2,4%

Źródło: All in School. Global Initiative on Out of School Children, A Situational Study of India, Unicef, New Delhi 2014, s. 33.

Tabela 2. Odsetek dzieci w wieku 11–13 lat w Radżastanie pozostających poza edukacją w 2009 roku

	wieś		miasto	
	chłopcy	dziewczynki	chłopcy	dziewczynki
ST	24,0%	38,8%	7,5%	44,8%
SC	8,2%	15,5%	8,7%	9,2%
muzułmanie	11,3%	22,1%	3,1%	0,6%
ogółem	7,7%	18,1%	3,5%	3,6%

Źródło: All in School. Global Initiative on Out of School Children, A Situational Study of India, Unicef, New Delhi 2014, s. 33.

Zgodnie z przedstawionymi danymi największy odsetek dziewcząt pozostających poza systemem oświatowym pochodzi z plemion rejestrowanych z terenów miejskich. Muzułmańskie dziewczęta wcześniej wychodzą za mąż, zwłaszcza w tak konserwatywnym społeczeństwie jak społeczeństwo radża-kańskie. Radżastan to prowincja pustynna, która nie doświadczyła wpływów kolonializmu w takim stopniu co inne stany. Zamieszkała jest przez tradycyjne hinduskie społeczności rolnicze. Edukacja jest jednak nadal ograniczona i to zwłaszcza w przypadku kobiet. Składa się na to kilka przyczyn, wśród których najważniejszą rolę odgrywa ochrona kobiecej czystości przez ograniczenie jej kontaktów pozadomowych. Pokutuje przesąd, że kształcenie dziewczynek utrudnia ich późniejsze zamążpójście (Anczyk, Grzymała-Moszczyńska, Stojkow i Job, 2012, ss. 131–145).

Metodologia

W badaniach posłużono się metodami badań jakościowych, dzięki którym łatwiej niż w badaniach ilościowych dotrzeć do złożoności i osobliwości badanych. Umożliwiło to poznanie szerszego kontekstu zjawiska analfabetyzmu w Indiach i rozpoznania go w warunkach naturalnych. Badania jakościowe nie narzucają odpowiedzi, dzięki czemu badacz może lepiej poznać dodatkowe aspekty badanego problemu.

Autorka wskazuje wybrane mechanizmy do walki z dyskryminacją i wykluczeniem społecznym i opisuje tzw. dobre praktyki edukacyjne. Wybraną metodą jest studium przypadku, a do jej zrealizowania wykorzystano wywiady.

Ze względu na cel i metodę badań istotny stał się dobór próby. Ważnym kryterium w przypadku prowadzenia obserwacji w placówkach oświatowych była zgoda dyrekcji i osób badanych na uczestnictwo w zajęciach oraz możliwość robienia zdjęć. Skoncentrowano się na szkole dla dziewcząt muzułmańskich. Przeprowadzona została analiza dokumentów placówki, raportów, biblioteczki dla uczniów. Niezbędna okazała się zgoda na przeprowadzenie wywiadów w języku angielskim. Odmówiono natomiast nagrywania filmów i wywiadów na dyktafon z obawy przed upublicznieniem.

Poniższe wyniki badań, będące fragmentem szerszych badań nad analfabetyzmem w Indiach, zawężone zostały do madrasy dla dziewcząt na terenie Radżastanu. Badania przeprowadzone zostały w latach 2008, 2011, 2012 i w 2014 w ramach grantu uczelnianego Uniwersytetu Mikołaja Kopernika w Toruniu. Dane pochodzące z oficjalnych raportów, obserwacji i wywiadów

zostały poddane analizie jakościowej. Z uwagi na etykę prowadzonych badań jedynie ich wąski wycinek został zawarty w niniejszym artykule. Autorka przeprowadziła badania w madrasach w Bombaju, Kochi i kilku innych miastach Radżastanu, jednakże zdecydowała się na wykorzystanie jedynie materiału dotyczącego funkcjonowania madrasy w Bikanerze ze względu na jej niespotykaną na skalę świata sytuację finansową i skrajne warunki, w jakich funkcjonuje, a także z uwagi na fakt, iż uzyskano zgodę dyrekcji szkoły na upublicznianie danych i zdjęć oraz wizerunku pracowników i uczniów.

Madrasa dla dziewcząt w Bikanerze

W całych Indiach dominują cztery typy islamskich instytucji edukacyjnych: maktab¹, madrasa², jamia³ i Darul Koran. Podobnie jak w przypadku madras na całym świecie, nauczanie polega na zapamiętywaniu długich fragmentów Koranu, co jednocześnie przygotowuje uczniów do bezkrytycznego myślenia. Styl nauczania w szkołach koranicznych jest bardzo autokratyczny i małe dzieci często są karane fizycznie i psychicznie za nieprzestrzeganie zasad i przepisów. Surowa kara cielesna jest normą, co prowadzi do niskiej retencji.

Program nauczania w szkole koranicznej jest w większości przypadków jednakowy dla wszystkich placówek tego typu. Zajęcia można podzielić na religijne i świeckie. Święte teksty, teologia i tradycja stanowią ich główny element nauczania. Języki obce, takie jak angielski, hindi, perski czy arabski, stanowią ważny element, ponieważ zwłaszcza język arabski to oryginalny język Koranu, a perski stanowi podstawę urdu. Według Khana (2015, s. 1) współczesne przedmioty, takie jak matematyka i nauki ścisłe, stanowią jedynie dodatkową

¹ W maktabie uczy się podstawowych zasad islamu oraz podstaw matematyki, geografii, nauk społecznych, Koranu, urdu, hindi, języka angielskiego i regionalnego. Zazwyczaj kurs jest 5-letni. Dziecko może z łatwością przejść kurs do 12. roku życia. Następnie uczniowie chodzą do szkoły lub do madrasy. W regionach takich jak Kerala czy Assam maktaby działają poza standardowymi godzinami szkolnymi, między 7 a 9 rano i między 18 a 20 wieczorem. Dzieci uczą się Koranu, urdu i podstawowych zasad dogmatycznych. Zazwyczaj nauczyciele w maktabach nie mają wykształcenia pedagogicznego i są słabo opłacani.

² Madrasa oznacza budynek i pokoje gościnne, w których muzułmańscy studenci, którzy zdali kurs maktab, uczą się kursu aalimiat, który trwa zwykle 8 lat. Urdu jest powszechnym językiem muzułmanów w całych Indiach, niezależnie od tego, czy madrasa znajduje się w Gujracie, Bengalu, Assamie czy Kerali.

³ Jamia to odpowiednik uniwersytetu.

warstwę programów nauczania, ponieważ szkoły koraniczne kładą nacisk na umiejętności, takie jak recytacja świętych tekstów, przypominanie, zapamiętywanie (hifz), rytmiczną recytację (quirat), poezję (naat, hamd, sana, nazm, marsia itp.), logikę, sztukę publicznego przemawiania, debatę, rozumienie, interpretację, wnioskowanie, przywództwo (imamat i amamat) wraz z umiejętnościami zawodowymi.

Tabela 3. Model nauczania w Madrasie w klasach I–VIII

I klasa	Biografia proroka (Syrat), gramatyka koniugacji (Sarf), składnia (Nahv), literatura arabska, chirografia, iluzja pieśni (Tajvid)
II klasa	Gramatyka (Sarf), składnia (Nahv), literatura arabska, orzecznictwo (Fiqa), logika, chirografia (Khush-navisi), chant illation (Tajvid)
III klasa	Orzecznictwo (Fiqh), składnia (Nahv), literatura arabska, hadis, logika, Bractwo Islamskie, chant illation (Tajvid), studium zewnętrzne (Tareekh Millat i Khilafat-e-Rashida)
IV klasa	Orzecznictwo (Fiqa), zasady orzecznictwa, retoryka, hadis, logika, historia, iluzja, nauki współczesne (nauki miast Arabii, geografii Półwyspu Arabskiego i innych krajów islamskich)
V klasa	Orzecznictwo, zasady Jurisprudence, retoryka, wiara (Aqa'id), logika, literatura arabska, iluminacja, nauka zewnętrzna (historia królów indyjskich)
VI klasa	Interpretacja Koranu, orzecznictwo, zasady interpretacji, literatura arabska, filozofia, iluminacja, studium, tradycje proroka
VII klasa	Powiedzenia proroka, orzecznictwo, wiara (Aqa'ed), odpowiedzialność (Fra'iz), śpiewanie pieśni, badanie zewnętrzne (teksty urdu)
VIII klasa	Dziesięć ksiąg różnych autorów skupiających się na wypowiedziach Proroka.

Źródło: M.I. Khan, Islamic Education System: A Complementary and Cost Effective Channel for Inclusive Elementary Education, International Journal of Multidisciplinary Research and Development 2015, 2(4), s. 1.

Przedstawiona poniżej na zdjęciach szkoła w Bikanerze powstała jeszcze w czasach kolonialnych, przed II wojną światową. W chwili obecnej nie spełnia nawet indyjskich norm budowlanych. Podczas wybuchu w fabryce petard w roku 2012 część budynku uległa uszkodzeniu. Całkowitemu zawaleniu uległ dach madrasy. Władze miasta nie chcą ani odbudować placówki, ani jej zamknąć, a zatarg pomiędzy dyrekcją szkoły a prywatnym właścicielem budynku prowadzi do tragedii muzułmańskich dziewcząt, które w każdej chwili mogą stracić życie lub zdrowie w zrujnowanej szkole. Dla uczennic najważniejsza jest możliwość zdobywania wiedzy, by w przyszłości zostać „kimś”, a także codzienny ciepły posiłek otrzymywany w ramach Midday Meal Programme. Jak same mówią, kiedy nie ma zajęć w szkole, jedzą jedynie placki roti popijane wodą. W szkole natomiast mogą liczyć na zbilansowaną dietę. Dzięki temu nie czują głodu. Jest to jeden z najważniejszych powodów, dla których są posyłane

do szkoły przez rodziców. Rodzice nie muszą zapewniać córkom codziennie pożywienia, dzięki czemu są w stanie zaoszczędzić znaczną sumę pieniędzy.

Zdjęcie 1.



Zniszczona madrasa dla dziewcząt w Bikanerze (fot. B. Pietkiewicz-Pareek)

Muzułmanie od wielu lat byli spychani do życia w gettach w całym kraju. Rządowe placówki oświatowe funkcjonujące w dzielnicach muzułmańskich są jedynymi ośrodkami edukacji, których jakość nawet w warunkach indyjskich uchodzi za bardzo niską. Jej poziom nauczania jest bardzo niski w porównaniu z prywatnymi placówkami w mieście. Szkoła znajduje się w zniszczonym budynku liczącym kilkadziesiąt lat. Z powodu braku finansowania jej odbudowy lekcje prowadzone są przez cały rok pod gołym niebem. Konstrukcja budynku grozi zawaleniem, a dyrekcji szkoły nie udało się uzyskać nowego lokum. Powyższa charakterystyka plasuje tę placówkę w grupie najgorszych madras na świecie.

Muzułmanki na każdym kroku doświadczają marginalizacji i dyskryminacji. Warto jednak wspomnieć, że są dumne z faktu, iż dyplom ukończenia tej szkoły gwarantuje im wysoki status w społeczności muzułmańskiej, co skutkuje lepszymi perspektywami w znalezieniu męża, lepszymi zarobkami,

a także emeryturą na starość. W szkole realizowane są podstawy programowe typowe dla wszystkich szkół rządowych. Nauczyciele, będący muzułmanami, są opłacani przez rząd i przysługują im przywileje typowe dla pracowników administracji rządowej. Ich pozycja w społeczeństwie jest również bardzo wysoka, ze względu na posiadane wykształcenie (minimum licencjat z pedagogiki, a nie kurs dla paranauczycieli). Wszystkie te uwarunkowania sprawiają, że badaczowi z Zachodu bardzo trudno jest zająć jednoznaczne stanowisko w odniesieniu do funkcjonowania tego typu placówek.

Zdjęcie 2.



Madrasa dla dziewcząt w Bikanerze (fot. B. Pietkiewicz-Pareek)

Zgodnie z teorią rodziny jako systemu, niepiśmienność jednego członka rodziny wpływa na inne podsystemy rodzinne. W związku z tym pomyślna alfabetyzacja jednego z członków systemu narusza homeostazę rodziny i wywiera wpływ na procesy komunikacyjne tworzące system społeczny rodziny. Jak podkreśla Przybylska (2014, s. 406), opanowanie umiejętności pisania i czytania przez dziewczynkę lub kobietę stanowi zagrożenie dla całego centralnego układu relacji międzyludzkich tej kobiety. Jej chęć emancypacji, uniezależnienia się od rodziców lub męża, budzi obawy członków rodziny, którzy przywykli do jej deficytu, na nim budowali relacje rodzinne. Piśmienność kobiety może doprowadzić do zachwiania systemu rodzinnego, zmuszając jego członków do zredefiniowania ról rodzinnych.

Podsumowanie

Narzędziem analitycznym wykorzystanym do analizy działalności madrasy wybrano Perspektywę Zdolności Ludzkich Marthy Nussbaum. Jak podkreśla jej autorka, jest to minimum, które pozwala na osiągnięcie równości i sprawiedliwości społecznej poprzez realizację wymienionych zdolności (Nussbaum, 2000, ss. 78–80).

Tabela 4. Analiza działalności madrasy w Bikanerze w oparciu o Perspektywę Zdolności Ludzkich Marthy Nussbaum

Zdolności:	
Życie:	Dziewczeta dowiadują się, że ich życie jest wartością samą w sobie, nikt nie ma prawa ich deprecjonować i wykorzystywać jak niewolników. Uczą się, że nie są gorsze od chłopców, że mają takie same prawa jak oni.
Zdrowie fizyczne:	Otrzymują odpowiednie wyżywienie i schronienie. Ich rodzice nie muszą się martwić, że dziewczynki są głodne. Wpajane są nawyki higieniczne, zdobywają wiedzę na temat chorób takich jak HIV/AIDS. Ważnym elementem jest edukacja zdrowotna promująca szczepienia ochronne.
Integralność cielesna:	Przebywają w środowisku wolnym od przemocy fizycznej i psychicznej.
Zmysły, wyobraźnia, myślenie:	Dziewczeta otrzymują edukację adekwatną do potrzeb i wieku. Mają możliwość do wyrażania siebie poprzez sztukę. Uczą się krytycznego myślenia, by w przyszłości móc podejmować samodzielne decyzje.
Emocje:	Dziewczeta mają poczucie bliskości z opiekunami, nie muszą dłużej przeżywać traumy, jakiej doznały, pozostając poza systemem szkolnym. Są wolne od uczuć takich jak niepokój, smutek, strach; uczuć, które towarzyszyły im w domu.
Rozum praktyczny:	Dzieci uczą się krytycznego myślenia, autorefleksji.
Stowarzyszanie się:	Dziewczynki mają możliwość angażowania się w różne formy społecznych interakcji, takich jak teatr, taniec. W szkole zawierają nowe znajomości, zawiązują się przyjaźnie na całe życie.
Inne gatunki:	Dzieci uczą się żyć w zgodzie z naturą, z otaczającym je światem. Wdrażana jest edukacja ekologiczna.
Zabawa:	Jest jedną z najważniejszych zdolności. Dziewczynkom stwarza się warunki do zabawy, ekspresji. Grają na boisku w piłkę nożną i krykieta. W madrasie mogą być wreszcie dziećmi, beztroskimi, uśmiechniętymi.
Kontrola nad własnym otoczeniem polityczna i materialna:	Szkoła dla dziewcząt staje się przestrzenią, która należy tylko do nich. Żaden obcy nie ma do niej prawa wstępu. Nawet jeśli poza jej murami są dyskryminowane, szkoła stanowi ich azyl, schronienie przed światem.

Źródło: opracowanie własne.

Wnioski końcowe

W świetle przeprowadzonych badań można poczynić pewne sugestie dotyczące usprawnienia funkcjonowania madras. Po pierwsze należy zrozu-

mieć charakter wykluczenia dotyczący dzieci z rodzin muzułmańskich. Aby podnieść jakość kształcenia, zamiast zastępować słabo wykwalifikowanych nauczycieli nowymi, można doksztalić tych pierwszych. Szkolenia, warsztaty online, nowe podręczniki metodyczne, pomoce dydaktyczne pomogą skutecznie rozwijać ich umiejętności. Należy również podnieść świadomość rodziców co do korzyści płynących z wykształcenia nie tylko syna, ale i córki. Dużą zachętą są posiłki rozdawane w szkołach oraz stypendia socjalne dla najbiedniejszych. Ważną rolę odgrywa integracja nauk religijnych, nauki zawodu z przedmiotami szkolnymi takimi jak matematyka, przyroda czy języki.

Na zakończenie ważnym odnotowania jest twierdzenie, iż edukacja może być narzędziem walki ze stereotypowymi tendencjami. Dzięki zastosowaniu metod planowania rodziny kobiety zdobędą większą kontrolę nad własnym życiem. Zarabiając na utrzymanie rodziny, będą w stanie zapewnić lepszą przyszłość swoim córkom. Edukacja kobiet może przyczynić się do ich rehabilitacji jako osób marginalizowanych. Oznaczałoby to zmniejszenie różnic społecznych i płciowych.

Bibliografia

- Anczyk, A., Grzymała-Moszczyńska, H., Stojkow, M. i Job, M. 2012. Idea edukacji w wybranych religiach: w chrześcijaństwie, islamie, buddyzmie i konfucjanizmie. *Psychologia Wychowawcza*. 1–2, ss. 131–145.
- Anzar, U. 2003. Islamic Education: A Brief History of Madrassas with Comments on Curricula and Current Pedagogical Practices. <http://www.uvm.edu/~envprog/madrassah/madrassah-history.pdf>, p. 1.
- Červinková, H. 2012. Badania w działaniu i zaangażowana antropologia edukacyjna. *Teraźniejszość – Człowiek – Edukacja*. 1 (57), ss. 7–18.
- Department of School Education and Literacy. Ministry of Human Resource Development, Government of India 2004. *Central Sponsored Scheme for Providing Quality Education in Madrasa (SPQEM)*.
- Dębnicki, K. 2006. *Konflikt i przemoc w systemie politycznym niepodległych Indii*. Warszawa: Wyd. Akademickie Dialog.
- Gaston, M. and Vial, J. 1981. *Histoire mondiale de l'éducation*. T. II, 1515 a 1815. Paris: Presses Universitaires de France.
- Hasan, Z. and Menon, R. 2005. *Educating Muslim Girls: A Comparison of Five Cities*. New Delhi: Women Unlimited.
- http://mhrd.gov.in/sites/upload_files/mhrd/files/upload_document/SPQEM-scheme.pdf (12.02.2022).

- http://siteresources.worldbank.org/EDUCATION/Resources/278200-1121703274255/1439264-1126807073059/Islamic_Education_Paper.pdf (12.02.2022).
- <http://www.uis.unesco.org/Education/Documents/india-report-oosci-2014.pdf> (12.02.2022).
- Khan, M.I. 2015. Islamic Education System: A Complementary and Cost Effective Channel for Inclusive Elementary Education. *International Journal of Multidisciplinary Research and Development*. 2 (4), ss. 1–9.
- Nussbaum, M. 2000. *Women and Human Development. The Capabilities Approach*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Pietkiewicz-Pareek, B. 2021. *Analfabetyzm w Indiach. Źródła, dynamika, programy przemian i działania naprawcze*. Wrocław: Instytut Pedagogiki Uniwersytetu Wrocławskiego.
- Prime Minister's High Level Committee, Cabinet Secretariat, Government of India 2006. *Social, Economic and Educational Status of the Muslim Community of India* November. New Delhi.
- Przybylska, E. 2014. *Analfabetyzm funkcjonalny dorosłych jako problem społeczny, egzystencjalny i pedagogiczny*. Toruń: Wyd. Naukowe UMK.
- Unicef. 2014. *All in School. Global Initiative on Out of School Children, A Situational Study of India*. New Delhi.
- Varma S. 2004. *A Situational Analysis of Women and Girls in Rajasthan*. New Delhi: National Commission for Women.

Muslim education in Rajasthan. A case study of madrasa for girls in Bikaner

Abstract: The aim of the presented paper is to describe the functioning of madrasa in Bikaner, Rajasthan. Muslims constitute the second largest religious group in India and thus the largest religious minority. The low literacy level of Muslims and Schedule Castes/Schedule Tribes is well documented in research studies. The method used in this research is that of the case study. The presented results are the effect of the larger project on illiteracy conducted by the author in India in 2011–2020. Martha Nussbaum's Capabilities Approach was used to analyze madrasa's activity.

Keywords: Muslim education, India, madrasa, women empowerment

Translated by Beata Pietkiewicz-Pareek