

НАУЧНОЕ НАСЛЕДИЕ ЗОЛОТОГО ВЕКА ИСЛАМА

¹Сулейменов И.Э., ²Молдажанова А.А.,
²Копишев Э.Е., ³Егембердиева З.М., ²Ниязова Г.Б.

¹Алматинский университет энергетики и связи –
Алматы (Республика Казахстан)

²Евразийский национальный университет им. Л.Н. Гумилева –
Астана (Республика Казахстан)

³Институт информационных и вычислительных технологий –
Алматы (Республика Казахстан)

Абстракт. Статья рассматривает проблемы научного познания во взаимосвязи со становлением личности в современном информационном пространстве. Рассмотрены различные философские школы и их понятия о процессе познания, а также эволюция этих взглядов. Проведен сравнительный анализ современной западной европейской мысли и наследия философов «Золотого века ислама». На основе проведенного анализа делается вывод о необходимости постановки новых задач перед такой дисциплиной как социальная педагогика.

Ключевые слова: глобализация; терроризм; интеллектуальная мобилизация; декаданс.

Цели и задачи высшей школы носили и будут носить комплексный характер (Peters & Mika, 2017). В частности, речь идет о том, что университеты должны не просто готовить специалистов, но также и воспитывать гражданина, укрепляя в нем чувства патриотизма и социальной ответственности (Peters & Mika, 2017). Впрочем, в условиях быстро трансформирующегося мира вопрос о воспитании как таковом становится многогранным (Brennan, 2008; Kahu, 2013).

Важнейшей его составляющей в современных условиях становится, в частности, проблема соответствия системы высшего образования в конкретной стране базовому социокультурному коду (или кодам) населения (Clark & Ben-David, 1984; Dobbins, Knill, & Vögtle, 2011).

С одной стороны, в условиях глобализации имеет место вполне определенная тенденция, выражающаяся в том, что подходы к построению образовательных программ унифицируются. Официальным признанием

существования данной тенденции, очевидно, является Болонский процесс (Campanini, 2015).

С другой стороны, в подавляющем большинстве стран, не относящихся к ядру мировой экономической системы, протекают процессы, так или иначе связанные с возрастанием значения национальной, религиозной и культурной идентификации (Huntington, 1973, 1979). Более того, в литературе уже давно рассматривается вопрос о «столкновении цивилизаций» (Huntington, 2017b), обсуждение которого было стимулировано выходом в свет известной монографии С. Хантингтона (Huntington, 2017b).

Очевидно, что эти процессы затрагивают все социальные институты, включая и сферу науки и высшего образования. Отражением данной точки зрения, в частности, является тезис Сейида Хосейна Насра (Nasr, n.d.). В соответствии с этим тезисом «каждая цивилизация, будь то западная, мусульманская или какая-то еще, должна что-то брать у другой, но при этом иметь свой путь развития, присущий только ей». Автор (Nasr, n.d.) настаивает на том, что «для одной цивилизации выгодно и возможно изучать науку другой цивилизации, но, совершая это, она должна уметь ее абстрагировать и делать ее своей».

Как сказано на этот счет в (Nasr, n.d.), «... лучшим примером этого является как раз то, что ислам сделал с греческой наукой, а Европа сделала с исламской наукой». Эта фраза предельно кратко описывает характер преемственности в развитии науки на протяжении всей истории цивилизации. Именно исламская цивилизация (Suleimenov, Gabrielyan, Sedlakova, & Mun, 2018) обеспечила передачу эстафеты от греко-римской к западноевропейской, причем начальный этап развития науки в мире ислама Наср С.Х. охарактеризовал следующим образом (Nasr, n.d.):

«— Первые века исламской истории по праву считаются расцветом исламских наук и искусств. Мусульмане неуклонно следовали заветам своего Откровения, гласившего об обязанности каждого мусульманина пополнять знания и развивать науки. Этому есть многочисленные подтверждения, например, хадис Пророка: «За ученого человека молится все живое на небесах и на земле, и даже рыбы в море! Преимущество набожного ученого (‘алим) перед просто набожным человеком (‘абид) подобно преимуществу луны перед остальными звездами в ясную ночь...».

С тезисами С.Х. Насра (Nasr, n.d.) можно спорить, можно с ними соглашаться, но сама такая постановка вопроса выражает вполне определенный и не вызывающий сомнения факт: в обществах, социокультурный код которых по историческим причинам имеет выраженную исламскую составляющую, существует вполне определенный запрос на укрепление институциональных форм самоидентификации, который не может не затрагивать науку и высшее образование.

Данные процессы носят объективный характер, и то обстоятельство, что казахстанская (шире – постсоветская) высшая школа де-факто игнорирует их существование, отнюдь не способствует повышению качества высшего образования в целом.

Типичным примером в данном отношении является типовая учебная программа по дисциплине «История и философия науки» (Nuryшева G.Zh., Hasanov M.Sh., Syrgakbaeva A.S., Lifanova T.Ju., 2014), которая преподается для всех специальностей магистратуры в соответствии с утвержденным Государственным общеобязательным стандартом образования РК (ГОСО РК) (Ob utverzhdenii gosudarstvennyh obshheobjazatel'nyh standartov obrazovaniya sootvetstvujushhih urovnej obrazovaniya (About the approval of the state obligatory standards of education of the corresponding levels of education), 2012). Место данной дисциплины в подготовке магистрантов подчеркивает таблица 1, в которой перечислены обязательные компоненты учебной программы в соответствии с действующим ГОСО.

Таблица 1

| | Базовые дисциплины (БД) | 16 |
|---|-------------------------------------|-----------|
| 1 | Обязательный компонент: (ОК) | 8 |
| | История и философия науки | 2 |
| | Иностранный язык (профессиональный) | 2* |
| | Педагогика | 2 |
| | Психология | 2 |

Даже беглый взгляд на данную типовую программу показывает, что она самым тесным образом перекликается с аналогичными программами российских университетов. Более того в ней весьма значительное место занимают вопросы, которые практически никак не связаны ни с реальным развитием казахстанской науки, ни с базовым социокультурным кодом.

Один из разделов данной программы формулируется следующим образом:

– Концепции развития науки и научного знания. Первая волна позитивизма: О. Конт, Г. Спенсер, Дж.С. Милль. Эмпириокритицизм Э. Маха. Изменение образа науки в философии науки. Кумулятивистская модель движения научного знания: логический позитивизм и принцип верификации, Венский кружок, Р. Карнап. Осознание кризиса позитивизма: Э. Гуссерль. К. Поппер об идее эволюционной эпистемологии и принципе фальсификации. Концепция научно-исследовательских программ И. Лакатоса. Антикумулятивизм. Т.Кун: развитие науки как смена парадигм. «Эпистемологический анархизм» П.Фейерабенда и отрицание им возможности рациональной реконструкции истории науки. Концепция неясного знания М.Полани. Постмодернистский дискурс как новый жанр Р.Рорти. Противоречия современной науки: состояние постмодерна, Ж.-Ф. Лиотар.

Подавляющее большинство казахстанских магистрантов бесконечно далеко от проблем, которые обсуждают перечисленные выше авторы. Более того, сам характер этих проблем – в особенности это относится к эпистемологическому анархизму П. Фейерабенда (Feuerabend, 1974, 1975) – порожден исключительно особенностями социокультурного кода *современной* западноевропейской цивилизации, который переживает системный кризис. Нагляднейшей составляющей этого кризиса является *вырождение* западноевропейской философской мысли, уже не способной поддерживать нужный уровень *проектности* (Eisinger, 2003; Harper, 2003; Jovanovi?, 2001). (Под проектностью здесь и далее будет пониматься система идей, потенциально способная задать вектор развития общества и являющаяся основой для выработки долгосрочных стратегий.)

Эпистемологический анархизм, отрицает научную методологию как таковую: «не существует никакой „научной методологии“, которая бы позволила отделить науку от всего „ненаучного“ (Feuerabend, 1975). В построениях П. Фейерабенда важное место занимает принцип «пролиферации» («размножения») теорий, в соответствии с которым задачей ученых является создание теорий, несовместимых с существующими и ранее признанными.

Как отмечается в (Feuerabend, 1974), важным методологическим следствием отрицания идеи научного метода и принципа пролиферации становится отрицание единства науки. Фейерабэнд делает по-своему логичный вывод о том, что единство научного знания обеспечивалось именно «презумпцией единой научной методологии». Если же не существует единого «научного метода» и «допустимо всё – всё, что способствует развитию познания с точки зрения конкретного исследователя или исследовательской традиции» (Feuerabend, 1974), то невозможно говорить о науке как особой и специфической форме познания мира, отрицание идеи научного метода влечет за собой отрицание специфики научного знания как такового. Согласно Фейерабенду, не только невозможно, но и не нужно проводить четкую демаркацию между «наукой» и «ненаучными формами знания».

С точки зрения, отстаиваемой в (Suleimenov et al., 2018), такого рода воззрения являются логичным завершением «научного декаданса», который начал зарождаться в тот момент, когда западноевропейская наука начала терять интенцию к дальнейшему развитию. В соответствии с (Suleimenov et al., 2018), существующая наука западноевропейского типа (рассматриваемая, прежде всего, как социальная институция) представляет собой *инновацию*, которая была целенаправленно создана на заре Нового Времени трудами таких мыслителей как лорд Бекон. Как всякая инновация она заведомо обладает конечным потенциалом развития, и рано или поздно должен был настать период упадка. «Научный декаданс» является его наглядным проявлением.

Подтверждением данного вывода является точка зрения, высказанная З. Бауманом. В монографии (Bauman, 2013) рассматриваются трансформации,

которые претерпело положение интеллектуалов в обществе за последние столетия. З. Бауман базируется на рассмотрении перехода от общества эпохи Модерн (индустриального общества) к эпохе Постмодерн (постиндустриального общества). На этой основе он показывает, что сообщество интеллектуалов утратило свою роль «законодателей» («legislators») и теперь выполняет функцию наблюдателей или интерпретаторов («interpreters»).

В особенности отчётливо это прослеживается на примере философии. Действительно, по историческим меркам сравнительно недавно (18-ый и 19-ый века) именно философские доктрины задавали вектор развития общества, причем направление этого вектора очень часто определялось внутренней логикой развития философских школ. Самым ярким примером здесь является развитие немецкой философии, прошедшей путь от Гегеля до Маркса. В том, что именно философы тогда «задавали тон», сомневаться не приходится: масштабный эксперимент под названием «СССР», в конечном счете, был построен именно на *философских* доктринах марксизма.

В отличие от сегодняшнего дня, философия в конце 19-го века вызывала неподдельный интерес в европейском обществе, где считалось, что любой образованный человек, а тем более, ученый, должен обладать вполне определенным уровнем общей культуры, неотъемлемой частью которой тогда считалась философия.

Современные философские доктрины, с точки зрения подавляющего большинства научных работников, в лучшем случае, представляют собой некие изыски рафинированных интеллектуалов. Как показывает рассмотренный выше пример, постмодернистские философские доктрины действительно далеки от того, что можно назвать «интересами общества», во всяком случае, если говорить о проектности.

Концепция П. Фейерабенда достаточно интересна, но даже беглое прочтение его трудов (равно как и других постмодернистов) выявляет основное их отличие от философских доктрин 18-го и 19-го веков. Западноевропейские философы этого периода брали на себя смелость говорить о переустройстве мира. Их коллеги второй половины 20-го века, как правило, конструируют нечто весьма изящное, но оставляющее равнодушным подавляющее большинство современников. Нельзя не согласиться с З. Бауманом (Bauman, 2013): они уже не зовут за собой, они – интерпретаторы.

Г.Г. Филиппов, работу которого (Filiprov G.G., 2007) нельзя не процитировать в этой связи, выражается на этот счет весьма категорично:

– ...не форма изложения отвращает от современных философских текстов. Трудный слог философских сочинений никогда не мешал популярности их идей, если они (идеи) представляли насущный интерес для думающей публики и затрагивали жизненные потребности широких слоев населения. Словом, дело в тематике и содержании прежде всего. А вот тематика философских

исследований и у нас, и за рубежом за последние десятилетия обратилась преимущественно к оболочке познавательных процессов, к анализу языка, стиля, смысла и формул познавательных операций. Сама действительность в разных видах, формах и свойствах утратила интерес для исследователей и отошла далеко на задний план в перечне привлекательных тем философских работ и публикаций. Гносеология изжила онтологию.

Однако, «декаданс», о котором говорилось выше, присущ только западно-европейской науке, что еще раз подчеркивает важность вопросов, затрагиваемых С.Х. Наср.

Далее, как подчеркивает С.Х. Наср, «...западные историки совершенно правы, изучая исламскую историю со своей точки зрения, а мусульманские историки всецело ошибаются, изучая свою собственную историю с точки зрения западной истории». Остается только добавить, что этот тезис должен быть отнесен не только к истории, но и, как минимум, к другим гуманитарным дисциплинам.

В условиях вырождения и деградации *западноевропейской* философии как социокультурного феномена, безусловное следование западноевропейской точке зрения уже не только ошибочно, но и вредно. Очевидно, что на этом фоне тезисы С.Х. Насра приобретают совсем другое звучание, особенно, если принять во внимание тезис о столкновении цивилизаций (Huntington, 2017a), которое протекает, в том числе, и в области философии (равно как и культуры в целом (Suleimenov, Pak, Bakirov, Irmuhametova, & Mun, 2017)).

Типичный пример такого «безусловного следования» представляет, подчеркнем еще раз, существующая программа по дисциплине «История и философия науки». Она ни в малейшей степени не учитывает ни упомянутых выше факторов, ни особенностей социокультурного кода казахстанцев, ни их объективных духовных и культурных потребностей.

Как следствие, изучение большинства вопросов, фигурирующих в официальной программе указанной дисциплины, не может не вызывать у магистрантов отторжения, причем именно на уровне подсознательных механизмов, являющихся проявлениями базового социокультурного кода. Следствием, в частности, является то, что магистранты де-факто категорически отказываются изучать данную дисциплину всерьез, ограничиваясь только стремлением получить формальную оценку. Прямым подтверждением этому является проведенный нами опрос выпускников казахстанских университетов (три года после завершения учебы в магистратуре) – из сорока человек только один (!) смог хотя бы только перечислить темы, которые они «проходили» по дисциплине «История и философия науки».

Иллюстрацией к такому положению дел является также характер учебного пособия (Hasanov M.Sh., Petrova V.F., 2013), в котором разделы, посвященные истории исламской науки (т.е. именно те, которые могли бы вызвать повы-

шенный интерес казахстанской аудитории), изложены не только формально и неинтересно, но и просто небрежно (фото, рис.1). Даже если в слова «...в столице *Сирии Багдаде*» авторы (Hasanov M.Sh., Petrova V.F., 2013) вложили некий глубинный историософский смысл, то он остается непостижимым для читателя, тем более, студента, знакомого с географической картой, на которой в качестве столицы *Сирии* указан *Дамаск*.

Впрочем, нужно отметить, что характер преподавания данной дисциплины вызывает более чем резкую критику и со стороны российских специалистов (Filiprov G.G., 2007) что с рассматриваемой точки зрения представляется вполне оправданным. Несовпадения российского и западноевропейского социокультурных кодов проявляются все более наглядно, соответственно, следование «научному (или философскому) декадансу» не может не вызывать вполне определенной реакции.

Как отмечает Г.Г. Филиппов (Filiprov G.G., 2007) «... философия как занятие превращается в сходки эзотерического сообщества мудрецов, речи которых все менее понятны окружающим, а темы речей ...чужды и неинтересны широкой публике».

Он же приводит блестящую иллюстрацию к этому тезису, которую трудно не процитировать:

– ...в рамках западной философии постмодерна затрагиваются все возможные и невозможные проблемы современного бытия индивида и социума. Предмет рассмотрения не сдерживается никакими научными или моральными ограничителями, ни степенью компетентности авторов. Вот известный пример описания социальной динамики современного мира: «В евклидовом историческом пространстве самый краткий путь от одной точки до другой - это прямая, прямая Прогресса и Демократии. Но это верно лишь для линейного пространства Просвещения. В нашем, неевклидовом, пространстве конца века один неблагоприятный изгиб необратимо изменяет все траектории. Он, без сомнения, связан со сферичностью времени. Она (сферичность) становится видимой на Горизонте в конце века как сферичность земли - на горизонте в конце дня, или в тонкой дисторсии (искажении) поля притяжения» (Ж. Бодрийяр). Философское толкование такого текста - это поиск невятного смысла в зарослях непозволительных иносказаний. Комментировать этот текст с позиций естествознания не представляется возможным, поскольку все ключевые термины, взятые из физики, геометрии и математики, используются либо в метафорическом смысле, либо в вольной авторской интерпретации.

Таким образом, механическое заимствование «современных» положений западноевропейской философии, уже не говоря о включении их в общеобразовательные программы не может принести ничего, кроме вреда. Научное наследие Золотого века ислама должно быть творчески переосмыслено, а история взлета и упадка мусульманской науки в этот период должна излагаться

в историософском ключе – с тем, чтобы извлечь необходимые уроки. Здесь неуместно механическое перечисление имен выдающихся ученых и их достижений, которым ограничивается большинство учебников и учебных пособий, в частности (Hasanov & Petrova, 2013). Попытка исправить положение отчасти предпринята в (Suleimenov et al., 2018), но это – не более, чем первый шаг.

Подчеркнем еще раз, что даже если говорить о сугубо утилитарной стороне вопроса, то существующий социальный запрос обеспечивает повышенный интерес студенческой аудитории к материалу, в котором научное наследие Золотого века ислама используется творчески. Как минимум, это обеспечивает хорошее усвоение материала обучающимися. Следовательно, такую работу имеет смысл продолжать, и делать это нужно системно.

В частности, программа таких дисциплин как «История и философия науки» должна быть полностью перестроена, исходя из условия соответствия базовому социокультурному коду и реальным духовным запросам общества. (Разумеется, это относится далеко не только к одной конкретной дисциплине.)

Исходя из сказанной выше, одну из основных задач социальной педагогики на современном этапе можно определить следующим образом:

– адаптация существующих курсов лекций (в первую очередь, общеобразовательных) к особенностям базового социокультурного кода и социальным запросам молодежи духовного характера.

Если материал конкретного учебного пособия (речь преимущественно идет о гуманитарных дисциплинах) не соответствует базовому социокультурному коду, то, как показывает текущая практика, он будет вызывать отторжение. Напротив, если данный материал комплементарен базовому социокультурному коду, то он не просто лучше усваивается, но и приобретает вполне определенную мобилизующую способность. Подчеркнем, что это в текущих условиях имеет и политическое значение: та пассионарная энергия исламской молодежи, которая заставляет их присоединяться к экстремистским течениям, должна быть направлена в конструктивное русло. Но, для этого молодежь должна увидеть *реальные* цели и задачи, преподаватели должны вести за собой, а не отталкивать заунывным повторением непонятно чего.

В этом отношении точки зрения С.Х. Наср и авторов (Suleimenov et al., 2018) перекликаются между собой. А именно, авторы (Suleimenov et al., 2018) трактуют философию науки (говоря о ее «прикладном», а точнее прагматическом значении) как оружие фронта, т.е. в первую очередь как средство обеспечения проектности и генерации новых смыслов (в философском значении этого термина). Вследствие вырождения западноевропейской философской мысли более чем актуальным становится разработка иных парадигм философии науки и образования (Suleimenov et al., 2018), ориентированных на особенности социокультурного кода других цивилизаций, в том числе, и исламской.

На таких основаниях еще одну задачу социальной педагогики, тесно связанную с указанной выше, можно сформулировать так:

– разработка специализированных курсов (или даже дисциплин) общеобразовательного характера, отвечающую решению задачи по интеллектуальной мобилизации молодёжи.

Эта задача также представляется более чем актуальной: сама по себе разработка любых новых парадигм науки и образования остается не более, чем неким интеллектуальным упражнением, если она не окажется транслированной в общество. Естественным средством для этого является система высшего образования, что и возвращает к тезису о важном значении социальной педагогики на современном этапе.

REFERENCES

- Bauman, Z. (2013). *Legislators and Interpreters : On Modernity, Post-Modernity and Intellectuals*. Wiley. Retrieved from <https://www.wiley.com/en-kz/Legislators+and+Interpreters%3A+On+Modernity%2C+Post+Modernity+and+Intellectuals-p-9780745638072>
- Brennan, J. (2008). Higher education and social change. *Higher Education*. <https://doi.org/10.1007/s10734-008-9126-4>
- Campanini, A. (2015). Bologna Process. In *International Encyclopedia of the Social & Behavioral Sciences* (pp. 741 – 746). Elsevier. <https://doi.org/10.1016/B978-0-08-097086-8.28010-0>
- Clark, B. R. & Ben-David, J. (1984). The Higher Education System: Academic Organization in Cross-National Perspective. *Contemporary Sociology*. <https://doi.org/10.2307/2069078>
- Dobbins, M., Knill, C. & Vögtle, E. M. (2011). An analytical framework for the cross-country comparison of higher education governance. *Higher Education*. <https://doi.org/10.1007/s10734-011-9412-4>
- Eisinger, A. (2003). The philosophy of science. *JRSM*, 96(3), 158 – 158. <https://doi.org/10.1258/jrsm.96.3.158-a>
- Feyerabend, P. (1974). *Against Method, Outline of an Anarchistic Theory of Knowledge*. London: Humanities Press.
- Feyerabend, P. (1975). How to defend society against science. In H. Klemke & Et.al (Eds.), *Introductory Readings in the Philosophy of Science* (3rd ed., pp. 54 – 65). Retrieved from http://erraticwisdom.com/files/exp_s1_n1.pdf
- Filippov, G.G. (2007). Na puti k zakatu i zahodu (On the way to sunset and sunset). *Upravlencheskoe Konsul'tirovanie (Management Consultation)*, 27(3), 203 – 213. Retrieved from https://elibrary.ru/download/elibrary_12836971_43483254.pdf

- Harper, C. M. (2003). Philosophy for Physicians. *Journal of the Royal Society of Medicine*, 96(1), 40–45. <https://doi.org/10.1177/014107680309600113>
- Hasanov, M.Sh. & Petrova V.F. (2013). *Istorija i filosofija nauki (History and philosophy of science)*. Almaty, publishing “Kazakh national University.”
- Huntington, S. P. (1973). Transnational Organizations in World Politics. *World Politics*, 25(03), 334 – 368. <https://doi.org/10.2307/2010115>
- Huntington, S. P. (1979). American Foreign Policy. *The Washington Quarterly*, 2(4), 32 – 44. <https://doi.org/10.1080/01636607909450735>
- Huntington, S. P. (2017a). Reading 1.3 The Clash of Civilizations? In *Conflict After the Cold War* (pp. 32 – 51). Routledge. <https://doi.org/10.4324/9781315231372-4>
- Huntington, S. P. (2017b). The clash of civilizations? In *Conflict After the Cold War: Arguments on Causes of War and Peace, Fifth Edition*. <https://doi.org/10.4324/9781315231372>
- Jovanovich, G. (2001). The Columbia history of Western philosophy. *Journal of the History of the Behavioral Sciences*, 37(4), 410 – 411. <https://doi.org/10.1002/jhbs.1081>
- Kahu, E. R. (2013). Framing student engagement in higher education. *Studies in Higher Education*, 38(5), 758 – 773. <https://doi.org/10.1080/03075079.2011.598505>
- Nasr, S. H. (n.d.). Islam and Modern Science. Retrieved December 15, 2018, from <http://web.mit.edu/activities/mitmsa/NewSite/libstuff/nasr/nasrspeech1.html>
- Nuryшева, G.Zh., Hasanov, M.Sh., Syrgakbaeva, A.S. & Lifanova T.Ju. (2014). *Istorija i filosofija nauki (History and philosophy of science). Tipovaja Uchebnaja Programma Discipliny (The Standard Curriculum of the Discipline)*, 86 – 94.
- Ob utverzhdenii gosudarstvennyh obshheobjazatel'nyh standartov obrazovanija sootvetstvujushhih urovnej obrazovanija (About the approval of the state obligatory standards of education of the corresponding levels of education) (2012). Republic of Kazakhstan.
- Peters, M. A. & Mika, C. (Eds.). (2017). *The Dilemma of Western Philosophy*. Routledge. <https://doi.org/10.4324/9781315113333>
- Suleimenov, I. E., & Gabrieljan, O. A. (2018). Rol' filosofii nauki v novoj paradigme vysshego obrazovanija (The role of philosophy of science in the new paradigm of higher education). *Vestnik Almatinskogo Universiteta Jenergetiki i Svjazi (Bulletin of Almaty University of Energy and Communication)*, 13.
- Suleimenov, I. E., Gabrielyan, O. A., Sedlakova, Z. Z. & Mun, G. A. (2018). *History and philosophy of science*. Almaty: “Kazakh University” Publishing house. Retrieved from <https://www.researchgate.net/>

publication/327981260_Istoria_i_filosofia_nauki_ucebnik_dla_vseh_specialnostej_magistratury_izbrannye_glavy
Suleimenov, I. E., Pak, I. T., Bakirov, A. S., Irmuhametova, G. S. & Mun, G. A. (2017). *Informacionnye vojny XXI veka: stremitel'naja transformacija (Information wars of the XXI century: the rapid transformation)*. Almaty – Simferopol: Print Express.

THE SCIENTIFIC HERITAGE OF THE ISLAMIC GOLDEN AGE

Abstract. The article considers the problems of scientific knowledge in conjunction with the formation of a person in the modern information space. Various philosophical schools and their concepts about the process of cognition, as well as the evolution of these views, are considered. A comparative analysis of modern Western European thought and the heritage of the philosophers of the “Golden Age of Islam” has been carried out. Based on the analysis, a conclusion is made about the need to set new tasks for such a discipline as social pedagogy.

Keywords: Globalization; terrorism; intellectual mobilization; decadence.

✉ **Suleimenov I.E.**

Almaty University of Power Engineering & Telecommunication
050000 Almaty, Kazakhstan

✉ **Moldazhanova A.A., Kopishev E.E., Niyazova G.B.**

L.N. Gumilyov Eurasian National University
010008 Astana, Kazakhstan

✉ **Yegemberdiyeva Z.M.**

Institute of information and computational technologies
050010 Almaty, Kazakhstan