


ЗИАУДДИН САРДАР  
ДЖЕРЪМИ ХЕНЗЪЛ-ТОМАС

# ПРЕОСМИСЛЯНЕ НА РЕФОРМАТА ВЪВ ВИСШЕТО ОБРАЗОВАНИЕ

*ОТ ИСЛЯМИЗАЦИЯ КЪМ ИНТЕГРАЦИЯ НА ЗНАНИЕТО*



**ПРЕОСМИСЛЯНЕ НА РЕФОРМАТА  
ВЪВ ВИСШЕТО ОБРАЗОВАНИЕ:  
ОТ ИСЛЯМИЗАЦИЯ КЪМ  
ИНТЕГРАЦИЯ НА ЗНАНИЕТО**

*Преосмисляне на реформата във висшето образование: от ислямизация към интеграция на знанието* (Bulgarian)  
Зиауддин Сардар и Джеръми Хензъл-Томас

Copyright © Center for Advanced Studies and the International Institute of Islamic Thought (IIIT), First Edition 1445AH / 2024CE

ISBN: 978-9926-555-03-0 Paperback

Translated into Bulgarian from the English Title:  
*Rethinking Reform in Higher Education: From Islamization to Integration of Knowledge*  
Ziauddin Sardar and Jeremy Henzell-Thomas

Copyright © The International Institute of Islamic Thought (IIIT), First Edition 1438AH / 2017CE

ISBN 978-1-56564-977-4 Paperback

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

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

ПРЕВОД

Асия Фелети

РЕДАКТОР

Селви Мурад

КОМПЮТЪРНА ОБРАБОТКА

Йълдуза и Селмир Паязетович

ДИЗАЙН НА КОРИЦАТА

Мухамед Хасанович

ИЗДАТЕЛ

Център за академични изследвания (CNS)

Marka Marulića 2C, 71000 Sarajevo

www.cns.ba / cns.sarajevo@gmail.com

ПЕЧАТ

Amos Graf d.o.o. Sarajevo

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

Мненията и гледните точки, съдържащи се в тази книга, принадлежат на нейните автори и не обвързват издателите.

---

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

378-65.011.8

**SARDAR, Ziauddin**

Преосмисляне на реформата в'v висшето образование : от ислямизация к'м интеграция на знанието / Ziauddin Sardar Džer"mi Henz"l-Tomas ; prevod Asia Feleti. - Sarajevo : Cent"r za akademični izsledvanija, 2024. - 315 str. : graf. prikazi ; 21 cm

Prijevod djela: Rethinking reform in higher education: from islamization to integration of knowledge. - Ćir. - Bibliografije uz svako poglavlje i bilješke uz tekst.

ISBN 978-9926-555-03-0

1. Henzell-Thomas, Jeremy

COBISS.BH-ID 58518790

---

Зиауддин Сардар  
Джеръми Хензъл-Томас



**ПРЕОСМИСЛЯНЕ НА РЕФОРМАТА  
ВЪВ ВИСШЕТО ОБРАЗОВАНИЕ:  
ОТ ИСЛЯМИЗАЦИЯ КЪМ  
ИНТЕГРАЦИЯ НА ЗНАНИЕТО**

*Превод*  
Асия Фелети



Сараево, 2024.



Публикацията е издадена благодарение на подкрепата  
на Международен институт за ислямска мисъл (ИИТ)  
и Център за академични изследвания (CNS).



## Съдържание

Предговор.....	7
КАРТОГРАФИРАНЕ НА ТЕРЕНА.....	11
Преразглеждане на университетите (или не).....	20
Общества на знанието и производството на знание.....	35
Парадигми: стари и не непременно нови.....	43
Устойчивост и устойчиво бъдеще.....	49
Трансдисциплинарност: моделиране на нови парадигми.....	60
Комплексност и комплексни системи.....	67
Видовете бъдеще и въпросите за ценностите.....	76
Ново съзнание.....	86
Литература.....	102
ОТ ИСЛЯМИЗАЦИЯ КЪМ ИНТЕГРАЦИЯ НА ЗНАНИЕ.....	125
Преразглеждане на историята.....	129
Тъканта на знанието.....	137
Съвременният контекст.....	145
Въпросът за езика.....	158
Противоречия и дилеми.....	170
Класирания и бъдещи поколения.....	175
Продължаваме напред.....	179
Какво трябва да направим, за да осъществим нашата визия?...	181
Бележки и литература.....	194

ИНТЕГРАЦИЯТА, КОЯТО ТЪРСИМ .....	199
Нюансите на значението .....	201
Обхвата на интеграцията .....	209
Отвъд границите на дихтомиите .....	215
Холистичният университет .....	219
Литература .....	230
КЪМ ЕЗИКА НА ИНТЕГРАЦИЯТА.....	235
Разтварящите се хоризонти на човешкото познание.....	238
Силата на диалектиката .....	240
Напрежението между „авторитет“ и „интерпретация“ .....	243
Език, концептуализация и отговорност .....	244
Парадоксът на единството и множеството .....	248
Преминаване през блъскащите се скали: опасностите на бинарното мислене .....	250
Пренареждане на нашите дефиниции с цел произвеждане на нова парадигма.....	254
Как дискурсът оформя разбирането .....	257
Разнищване на обръканата терминология.....	259
Ориентация, баланс и интеграция.....	263
Истината, справедливостта и средният път .....	264
Разграничаване на положителни и отрицателни конотации .....	269
Откриване на най-добрите значения .....	272
„Оригинални“ значения, семантична промяна и терминологична ентропия.....	275
Идеологическото изкушение на „измите“ .....	279
Проблематични термини в текущия дискурс .....	284
Превъзходство: примерно въведене за предложения речник с ключови думи.....	292
Литература и бележки .....	306



## Предговор

МЮСЮЛМАНСКИТЕ ОБЩЕСТВА преминават през криза в образованието на всички нива. Множество скорошни проучвания изтъкват колко пагубна е ситуацията. Арабският доклад за човешкото развитие (Arab Human Development Report) от 2003 г. посочва, че „дефицитът на знания“ в арабските общества е „сериозен“ и „дълбоко вкоренен“; подобно заключение може да се направи и за други мюсюлмански нации. Напоследък редица научни статии и други публикации съобщават за подобни констатации.

В началото на 80-те години на миналия век Международният институт за ислямска мисъл (ИИТ) заявява в своя работен план, че „векове на упадък са причинили появата и разпространението на неграмотността, невежеството и суеверието сред мюсюлманите“ и „тези злини са накарали обикновените мюсюлмани да се оттегли в блаженството на сляпата вяра, да клони към буквализъм и догматизъм“. Институтът определя „интелектуалния и методологически упадък“ като основна причина за това заболяване и бихме могли да отидем по-далеч, определяйки това като провал на ума и сърцето.

През последните няколко години ИИТ организира редица срещи за обсъждане на състоянието на образованието



в мюсюлманските общества с цел начертаване на пътя за развитие. Впоследствие на 9-10 декември 2013 г. съвместно с Центъра Уилсън се проведе двудневен симпозиум за реформа във висшето образование в мюсюлманските общества.

По-нататъшни интензивни обсъждания и дискусии бяха проведени на срещите на ИТТ в Обединеното кралство и доведоха до редица заключения. Беше отбелязано, че като цяло социалните науки са подложени на остра критика поради фрагментирането на реалността, сякаш политическите, социалните, икономическите и психологическите човешки същества са различен вид, който трябва да бъде изучаван и изследван по отделно. Също така беше осъзнато, че кризата на образованието, включително и на висшето образование, не се ограничава само до мюсюлманските общества. Висшето образование на Запад също е изправено пред трудности – въпреки че кризата тук е от различно естество. Бившият декан на Харвардския колеж, Хари Р. Луис, разглежда тази тема в книгата си *„Excellence Without a Soul: Does Liberal Education Have a Future?“* („Съвършенство без душа: има ли бъдеще либералното образование“). Много други опасения са изразени в книги и статии.

Друго заключение беше, че общите проблеми на висшето образование имат епистемологичен и етичен характер. Бъдещето изисква от нас да се изправим пред тези предизвикателства чрез интеграция на знание – което налага преосмисляне на дисциплинарните идентичности и един нов начин на мислене, който би интегрирал разкритите знания с човешките усилия в производството на знания. С други думи, имаме нужда от нова парадигма, основана на миросгледа на Корана и епистемология, базирана на доктрината за *теухид* (единобожие) и на отговорността пред Аллах, собствената душа, човечеството,

всички създания и природния свят. Тази парадигма придава значение на Откровението и на човешките знания и признава многообразието и плурализма на нашите общества, както и ускоряващите се темпове на новите технологии и иновации, които променят света.

След интензивните срещи в Обединеното кралство професор Абдулахаб Ел-Аффенди беше помолен да напише статия относно концепцията за образователната реформа. Статията, която той написа, беше коментирана от д-р Джеръми Хензъл-Томас. Двамата труда бяха синтезирани и разработени в произведение, озаглавено „From Islamization to Integration of Knowledge: Rethinking Reform in Higher Education“ (От ислямизация към интеграция на знанието: преосмисляне на реформата във висшето образование) от професор Зиауддин Сардар. Последният материал беше разпространен за обсъждане на конференцията за образователната реформа в мюсюлманските общества, организирана в Турция от ИИТ съвместно с факултета по Теология към Истанбулския университет и МАНУА на 18-19 март 2016 г. Статията с дискусията както и три други статии са включени към тази книга. Този труд е първата публикация на проекта за реформа във висшето образование (RHEMS) под егидата на ИИТ и е публикувана съвместно с Центъра за постнормална политика и изследвания на бъдещето (*Center for Postnormal Policy and Future Studies*).

Конференцията за реформа на образованието в мюсюлманските общества, проведена в Истанбул, беше структурирана около четири основни теми:

- Същността и характеристиките на ислямското наследство и етиката на исляма в образованието
- Проблеми в интегрирането на знанията и наследството на ИИТ
- Проблеми и течения в доминиращите парадигми на образованието

- Бъдещето на образованието в един глобализиран свят

Този проект за реформа като цяло представлява промяна на парадигмата към перспектива, водена от важни съображения, включително и от целите на самото образование. Може да изисква реформиране на съществуващи дисциплини, създаване на нови, както и действие в съответствие с текущото знание (или знания) и дискурси, като действително се вземат под внимание етичните, духовните норми на мюсюлманското общество, ръководните принципи, според които то работи, което от своя страна определя главната основа на неговата същност и духовна идентичност. Вместо да създава разделения, реформата на висшето образование признава многообразието и разновидността на съвременния мрежов свят и се стреми да замени безсъдържателните и еднакви подходи към знанието с по-широко и по-креативно разбиране на реалността в различни географски ширини и култури. Умереността, балансът и ефективната комуникация са главните характеристики на основната философия.

Надяваме се идеите и разсъжденията, предложени в тази нига, да стимулират по-нататъшен дебат и дискусия по въпросите, които са обект на изследване. Целта е да се генерират освежаващи, ефективни и практични предложения във всички области на висшето образование, които биха могли да обогатят и подкрепят проекта за реформа на висшето образование в мюсюлманските общества. Каним изследователи и експерти да се присъединят към този творчески обмен на мнения, като представят своите идеи, критики и оригинални приноси.



## КАРТОГРАФИРАНЕ НА ТЕРЕНА

*Зиауддин Сардар*

Твърдението, че висшето образование трябва да се промени, и то радикално, има дълга история. Обикновено се свързва с „кризата във висшето образование“, аргумент който беше популяризиран от често цитираната книга *„Excellence Without a Soul“* („Съвършенство без душа“) издадена през 2006 г. от Хари Луис, бивш декан на Харвардския колеж. Луис твърди, че университети като Харвард вече не преподават основните добродетели да бъдеш човек, нито идеалите на либералното образование, посветено на освобождаването на ума и духа. Но анализът на тази „криза“ отива много подалеч от Луис и причината за безпокойството не е само липсата на душа.

Терминът „криза“ има много значения. Речниковото определение е „тежко, изострено, опасно положение в хода на нещо“. В късния средновековен английски език тази дума се отнася до повратната точка на заболяването, когато способността на пациента да се лекува не е достатъчна за да се възстанови. На гръцки език значението на тази дума също така предполага момента на истината, когато важността на определено събитие достига точката, в която е необходимо да се вземе решение (O’Conner

1987). В класическия смисъл образованието се намира в преломен момент; то е достигнало до точка, в която с настоящите си концептуални, интелектуални, морални и организационни способности не е в състояние да се възстанови само. Моментът на истината настъпи: време е за решения и промяна. Но кризата не възниква от само себе си; и кризата в образованието не е изключение. Тя е само следствие и е свързана с множество други кризи: кризата на капитализма (Wolff, 2016), икономическата криза (Roubini, 2011), кризата на социалната демокрация (Keating, 2015), моралната криза (Cupitt, 2012), да не говорим за екологичната криза, духовната криза и кризата на вярата. Изглежда, че живеем в „пост кризисен свят“ (Sharma, 2016). Така че, за да осъзнаем напълно измерението на кризата във висшето образование, трябва да го разгледаме като един конкретен възел в мрежа от множество, взаимосвързани кризи. Всичко това предполага, че конвенционалните идеи, на които сме разчитали, са нарушени.

Още през 1997 г. Бил Рийдингс пише в книгата си „The University in Ruin“ (Университетът в разруха), че историческите връзки между университетите и националните държави са били прекъснати. Висшето образование е в криза, защото самата национална държава е в упадък, насърчаването и защитата на националната култура за мнозина вече не са важни, а икономиката на глобализацията означава, че университетът вече не е призван да обучава граждани. В резултат на това университетите се превръщат в корпорации, а идеята за култура се заменя с дискурс за превъзходство. Рийдингс твърди, че висшето образование трябва повече да отговаря на въпросите на справедливостта пред критериите на истината; и че нашата цел трябва да бъде постигането на справедливост към образованието. Мишел Годе,

професор по перспективен и стратегически мениджмънт в престижната Национална консерватория за изкуство и занаяти (CNAM), във въздействаща статия също споменава, че образователните системи, въпреки огромните различия между тези в развитите и развиващите се страни, „преминават през криза“. „Ако образованието е поставено всеобщо под въпрос“, твърди той, „това не е защото от него се изисква по-малко, а по-скоро защото нещо повече и може би нещо различно се изисква“ (Godet, 1988, стр. 243). Годет идентифицира единадесет „основни кризисни фактора“, които си струва да се цитират изцяло:

1. *Епистемологичната криза* (образование, подготовка, стажантство...), неадекватността и трудността при управлението на изобилието от информация, сравнения и масова поява на широко разпространени идеи, базирани на общоприетите знания за образованието (влошаващи се стандарти, ролята на педагогическите методи и др.).
2. *Криза на целите*. Какви са целите на образователната система? Да развият личността, да възпитат отговорни граждани, да предадат определени умения, да научат учениците как да учат? Трябва ли образованието да избира и формира елита, или колективният напредък е по-важен пред селективното развитие?
3. *Криза по отношение на съдържанието и организацията на образователните системи*. Тази криза логично следва втората криза. Какво трябва да се преподава, на кого и как? Тук възниква въпросът за контраста между формиращото и нормативното оценяване. Първото би имало предимството в предоставянето на средства за идентифициране

на силните и слабите страни на всеки ученик и би бил по-добър начин за насърчаване на учениците да подобрят собственото си представяне. Това формиращо оценяване би облекчило усилията на учениците и оценяването на ефективността на обучението. Нормативната оценка ще остане полезна за външни цели – тя ще даде на учителите и учениците система за класиране на лицата. По този начин оценката вече няма да включва страх от неуспех, а ще насърчи желанието за напредък.

4. *Криза в избирателния процес.* Много често цената, която трябва да се плати за успеха на малък брой индивиди, е чувството за провал и разочарование сред значителна част от останалите.
5. *Криза на егалитаризма (равенството) и меритокрацията.* Егалитарната, меритократична илюзия все повече се опровергава от фактите. Желязното правило на образователните системи е, че академичният успех остава тясно свързан със социалния произход, независимо каква система е в действие. Разочарованието непрекъснато расте, тъй като за намиране на работа са необходими все повече и повече дипломи...
6. *Криза в контрола.* Като огромен апарат, образователната система се характеризира със силна инертност и съпротива срещу промените. Промяната е дълга и трудна задача. Всяко действие предизвиква сложни и често верижни реакции, които отнемат време, за да бъдат идентифицирани и разпознати. Авторитетът и подготовката на главните учители са недостатъчни за поверените им управленски отговорности, като в същото време учителите имат почти пълна педагогическа автономия.

7. *Криза в качеството на образованието и може би в качеството на учителите.* Масовото набиране на персонал през 60-те и 70-те години на миналия век също включва известна небрежност в изискванията за професионална квалификация. От някои учители се изискваше да предадат знания, които самите те не са имали. Сякаш обучението на учители, което също е от първа необходимост, може да замени знанията. Разбира се, липсата на реална възможност да се оцени или санкционира действията на преподавателя в класната стая, било то положително или отрицателно, не допринася за подобряване на качеството.
8. *Криза в икономическата и социалната ефективност.* Дипломите са все по-необходими, защото все повече губят стойността си. Надпреварата за диплома означава загуба на ресурси.
9. *Финансова криза.* В редица страни стана невъзможно да се увеличат държавните разходи за образование. Освен това стана ясно, че не можем да решим всички проблеми на образованието с финансови средства.
10. *Криза на доверието.* Обществото очакватвърде много от своите училища и без съмнение това е причината да отправя все повече предизвикателства към тях и да осъжда липсата на мотивация и слабите страни на учителите. Освен това, тъй като академичната машина произвежда все по-голям брой дипломи, стойността, приписвана на всяка една от тях, намалява. Все по-голям брой ученици, достигайки края на образователната степен, усещат, че са били измамани. В образователна система, която е по-скоро избирателна, отколкото формираща,



увеличаването на броя на „продуктите“ намалява стойността на всеки от тях.

11. *Криза на идентичността на преподавателите.* Преподавателите виждат, че социалният им статус е понижен, способностите им се поставят под въпрос, а уменията им се подценяват в сравнение с други неща. (Godet, 1988, стр. 248-249).

Питър Маникас идентифицира два други двигателя на промяна и криза: глобализацията и технологичното развитие, които обикновено вървят ръка за ръка. „Глобализацията“, твърди Маникас, „постави под въпрос идеята, че държавите могат да осигурят развитие чрез насърчаване на науките в университетите. Това се дължи на редица фактори: благодарение на комуникационните технологии научната информация е достъпна по цял свят. Както иновациите така и обучението на квалифицирани технически работници днес е глобализирано, по-новите технологии обикновено не изискват масивна инфраструктура и инвестиции и най-важното е, че корпорациите са глобални: техните постижения не се връщат непременно в страната, където се намира тяхното седалище“ (Manicas, 1998).

В Близкия изток проблемът е още по-голям, защото университетите се контролират от държавата като по този начин те не допринасят за „прогреса на гражданското общество“ или за „цивилизоването на страната“ (Mojab 1998: 657).

Основният аргумент на повечето ранни проучвания за кризата в образованието е, че благодарение на комбинирането на възхода на неолиберализма, нарастващата глобализация и развитието на комуникационните технологии, университетите са се превърнали в голям бизнес. Тази тенденция не само се засили през последните десетилетията, но сега се насочва към странна посока. Том Абелес

заявява, че днес водещите световни университети се държат като мултинационални корпорации с глобални партньори, съвместни предприятия и посредници между общностите на корпоративното и инвестиционното банкиране. Те са „деконструирани“ и днес адаптират своите програми и модули, за да задоволят обсебената от знаменитости публика. Абелес добавя, че студентите скоро ще могат да избират курс по астрономия, воден от Леонард Нимой като „г-н Спок“, или курс по археология, воден от Харисън Форд като „Индиана Джоунс“. Що се отнася до научните изследвания, много университети са като „Полоний“ на Шекспир, който се управлява от индустрията и който, докато играе в „Хамлет“, показва договорите като облаци, които променят формата си (Abeles, 2001).

Началото на 21-век промени както социалната, културната и политическата структура на глобализирания свят, така и естеството на висшето образование. В отговор на глобализацията, Х. Егинс отбелязва, че висшето образование се „премести от периферна към централна позиция“ (Egging, 2003, стр. 3). Традиционната роля на университетите за придобиване, предаване и съхраняване на знания беше подкопана и заменена с ролята на доставчици на услуги, обслужващи своите клиенти и потребители. Сега те обслужват предимно студенти, които са напред с технологиите, „които идват от домове, все по-свързани със света чрез интернет. Те имат устройства, които им предоставят информация и възможности за обучение по начини, които не са били налични само преди няколко години – iMac, iPhone, iPad, iPod и други опции с различни операционни системи. Те са „местни“ в технологиите – родени в тази култура“ (Gilbert, 2013). По необходимост университетите са се адаптирали към интернет поколението. Но както отбелязва Абелес, това

е довело до намаляваща възвръщаемост: „в мрежовия свят цената на една информация става по-евтина, но цената на полезната става по-скъпа“. Един неграмотен човек с компютърни умения и умения за кодиране все още е неграмотен. Студентите остават полуграмотни дори когато са придобили високоспециализирани технологични умения и по-високи образователни степени. В едно драстично променящо се обкръжение, университетите се стараеха да бъдат „модерни“, когато „много от дълбоките структури, подредба и концепции на реалността, които оформиха модерността и й предоставиха основни метафори и мирогледи, заедно с нашето чувство за сигурност“ бързо избледняваха (М. О'Нара, 2007). Промяната е не само бърза, но и бързо нарастваща; това, което Робърт Колвил нарича „Голямото ускорение“ (2016). Изправени пред такава бърза промяна, продуктите на университетите се оказват „странници в непозната земя“. Висшите учебни заведения не успяха да осъзнаят тежестта и обхвата на текущата историческа промяна. Те предполагаха, както и повечето хора и институции, че бъдещето „ще бъде просто по-добра или по-лоша версия на индустриалното общество, което имаме днес“; и че „оформящата логика на светския западен рационализъм“, както е правила от няколко века, ще им служи добре и ще ги изтласка към „общество на знанието“. О'Хара обаче заявява, че е много по-разумно да се мисли, че това, което се счита за основен канон на знанието, по отношение на желаните начини на разсъждение, чувство за идентичност и дори „реалност“ може бързо да остарее и да стане недостатъчно за справяне с ежедневните предизвикателства на живота в глобалното взаимосвързано общество“ (М. О'Нара, 2007, стр. 993).

„Канонът на основните знания“, какво трябва да се преподава и как трябва да се преподава, не само „остава

затънал в далечното минало“ (Jacobs, 2015), но има и други сериозни недостатъци. Той акцентира върху приоритетите и желанията на настоящото поколение за сметка на нуждите и изискванията на бъдещите поколения (Masini, 2013). Канонът поставя акцент върху „бездушната стандартизация“ и не подготвя учениците за свят, в който доминира несигурността (Hargreaves, 2003). Той е твърде фокусиран върху „твърдите изисквания за образователна степен, семестър и семестриални срокове, които принуждават ученето да се основава на времевите срокове, а не на самото учене, и оценяването се фокусира върху сравнението на учениците, а не върху истинския принос за овладяване на учебните цели“ (Watson and Watson, 2013). Въпреки факта, че университетите с радост възприеха цифровите технологии, те не успяха да осъзнаят важността на интернетa: „въпреки че социалните мрежи са станали част от нашето ежедневие и някои висши учебни заведения ги използват“, във висшето образование почти няма информираност или изследвания за това как мрежите водят промяна или могат да се използват за промяна“ (Kezar, 2014).

Всичко това води до едно, неоспоримо заключение: висшите учебни заведения не са в крак със съвременния свят, а дните, когато те бяха наистина модерни, отдавна са отминали“. Има спешна „необходимост от промяна на образователната парадигма“, защото „целият свят е изправен пред безпрецедентни предизвикателства: икономически, технологични, социални и лични“, а висшето образование просто не е в състояние да отговори на тези предизвикателства (Tomozii and Topala, 2014). По същия начин има също толкова голяма нужда от развитие на човешкия капитал, насърчаване на креативността, адаптивността и въображението; необходимостта от

образование, което ще насърчава „разбирането на културата и ще разпространява алтруизъм“, ще се съсредоточи върху ценностите, етиката и моралното измерение на знанието и ще „мисли дългосрочно“ (Zinser, 2012). Ние трябва да преосмислим целите, предназначението и бъдещата посока на университетите.

## **Преразглеждане на университетите (или не)**

Кризата не спря растежа и разширяването на висшето образование, въпреки че тази област претърпя огромни промени. Броят на списанията, посветени на различни аспекти от висшето образование, се е увеличил значително през последните две десетилетия (Gray and Major, 2011). Този растеж се приписва на интернационализацията и глобализацията като две отделни тенденции с различни последиствия (Enders and Fulton, 2002). Интернационализацията доведе до нарастване на международното сътрудничество, включително на мобилността на студентите и персонала, съвместните изследвания и разнообразяването на учебната програма. Тя също така доведе до някои парадокси и противоречия в социалната роля на университетите, водещи до изолация на общностно и регионално ниво. Глобализацията, по-сложен и „идеологически по-подозрителен“ процес, налага неолиберална пазарна рамка и подкопава авторитета на държавата над висшето образование. Тези тенденции доведоха до съкращения на държавното финансиране (Oliff et al., 2013), увеличаване броя на студентите и таксите, насилствено въвеждане на промени в учебната програма и изгонване на преподаватели (Flaherty, 2014), докато в същото време има постоянен натиск за въвеждане на все повече онлайн и дистанционни курсове за обучение. Правителствата на държавите-членки на Организацията за

икономическо сътрудничество и развитие (OECD) изискват от университетите да подкрепят бизнеса и местните предприятия и дори да се преориентират от научни изследвания и преподаване към по-добро обслужване на местните икономики (Sharma, 2012). В Обединеното кралство университетите се разглеждат като неразделна част от веригата за доставки към бизнеса (Wilson, 2012). Доклад на Ърнст и Ъонг (2012) за австралийските университети твърди, че традиционният модел на изследване и преподаване може да не оцелее дълго и препоръчва австралийските университети да се борят за мобилни международни студенти, които имат достъп до огромно количество информация както и да изграждат тесни връзки с индустрията. Въпреки че мнозина са наясно с тази среда на бързи промени и противоречиви изисквания, няма много насочени към бъдещето и изследователски ориентирани планове за това как трябва да преразгледаме естеството, функцията и целта на университетите (Dator et al., 2013; Vincent-Lancrin, 2004). Както отбелязва Дересевич, „днес коледжите рядко се фокусират върху мисленето или ученето. Всички тичат наоколо, опитвайки се да разберат какво е предназначението им. Досега те са измислили нашумели думи, като главни са тези три“ – „лидерство“, „услуга“ и „творчество“ (Deresiewicz, 2015).

Това обсъждане е добре илюстрирано от мащабния проект на Европейския съюз наречен „Европейско висше образование на кръстопът“ (European Higher Education at the Crossroads). Проектът се основава на редица конференции – в някои от които съм участвал - с цел преодоляване на „Болонския процес и реформите в отделните страни“ и начертаване на пътя, по който трябва да поемат европейските университети. Болонският процес започна с подписването на Болонската декларация през 1999 г. Идеята беше да се обединят европейските университети и да се създаде общо

пространство за европейско висше образование (ЕНЕА), да се осигури пространство, където общите критерии могат да бъдат обсъждани, договаряни, прилагани и координирани, и да се превърне Европа в конкурентна, динамична икономика основана на знанието. Като цяло Болонският процес беше обявен за голям успех - въпреки широкото признание, че висшето образование в Европа е в криза. Повечето от решенията, предлагани като „пътя напред“ в края на проекта, са стандартни и произлизат едно от друго: интернационализация на университетите, по-добро управление чрез съществена автономия, повече финансиране, осигуряване на качество, диференциация между университетите в Европа и насърчаване на мобилността сред студентите и академичите. Въпреки това, някои от предложенията до голяма степен са оригинални. Първо: преход от структури на академични курсове към академична култура, с акцент както върху уменията, така и върху възможностите за заетост „като отговор на предизвикателствата, пред които е изправена Европа в рамките на глобалната икономика на знанието“, и социалното неравенство в Европа. Второ: акцент върху предвиждането (известно също като изследвания на бъдещето) като следствие от променящата се динамика между Европа и света, признаване на икономическата взаимозависимост и решителни политически действия и културните рискове от евроцентризма (Curaj et al., 2012). Но въпреки осъзнаването на промяната и загрижеността за социална справедливост, университетите все още се реструктурират в рамките на доминиращата (неуспешна) икономическа парадигма. Общият акцент е върху неолибералната икономика, обединяванията и съюзите във висшето образование (Curaj et al., 2015).

Главният акцент на проекта на Европейския съюз не е твърде далеч от това, което Световната банка и

Международният валутен фонд препоръчват от десетилетия като и двете институции са големи инвеститори във висшето образование в мюсюлманските и развиващите се страни. Първият концептуален документ на Световната банка, посветен на третичното образование озаглавен „Висше образование: уроци от опит“ (*Higher Education: Lessons of Experience*), признава кризата във висшето образование и след това предлага стратегия, основана на:

- Насърчаване на по-голямо обособяване на институциите, включително развитие на частни институции;
- Предоставяне на стимули за държавните институции да търсят различни източници на финансиране, включително споделяне на разходите със студентите и тясно свързване на правителственото финансиране с постиженията;
- Предефиниране на ролята на правителството във висшето образование; и
- Въвеждане на политики, ясно предназначени да дават приоритет на целите за качество и справедливост. (Световна банка, 1994, стр. 4)

В доклада се твърди, че тази политика към висшето образование ще доведе до намаляване на бедността, повишаване на равенството, стабилността, растежа и цялостния напредък. В следващия доклад от 2002 г., който е озаглавен „*Constructing Knowledge Societies: New Challenges to Tertiary Education*“ (Изграждане на общества на знанието: нови предизвикателства пред висшето образование), Световната банка беше принудена да признае, че висшето образование е независимо от социално-икономическите структури и има малко или никакво реално въздействие



върху бедността, развитието или нещо друго. Сега докладът защитава дългосрочна и всеобхватна, взаимосвързана стратегия, която отчита сложността на нововъзникващите промени. Според него свободните пазари във висшето образование трябва да бъдат балансирани с гарантиране на качеството. Новите икономики трябва да насърчават партньорствата с регионални институции и да купуват франчайзи с чуждестранни университети и признати международни доставчици на услуги (Световна банка, 2002 г.). Така акцентът остава върху монетарния икономически модел, който е в основата на философията и работата на Световната банка и МВФ. Наскоро обаче МВФ призна, че неолибералната програма от последните тридесет години е превърнала университетите в супермаркети, които както посочва Abeles (2001), обслужват капиталисти, интересуващи се от „специалностите по либерални науки, тъй като тайното изкуство на неговата практика може да бъде овладяна за 30 дни на работа“, докато ядрото на традиционното образование постепенно се „избутва от ръба или от масата, като монети във видеоиграта Penny Arcade“. Въпреки че неолибералните свободни пазари все още се насърчават, главните икономисти на МВФ, които пишат във водещото му списание *Finance and Development*, заключават, че разходите за неолибералната програма „от гледна точка на увеличаването на неравенството са значителни“, „изглежда доста трудно да се установи печалба от гледна точка на увеличения растеж“ и цената от постоянното „ограничаване на държавния апарат“ и същевременно напредването на приватизацията „може да бъде голяма – много по-голяма от ползите“ (Ostry et al., 2016).

Доминирането на интуиции като Световната банка означава, че реформата на висшето образование често се налага отгоре, а не възниква органично отдолу.

Дискурсът за глобална образователна реформа, както отбелязват Ризви и Лингард, „вече не се намира в рамките на националното пространство“, а „все повече произлиза от международни и наднационални организации“. Не е изненадващо, че самата идея за трансформиране на образованието стана „неразделна част от поддържането на неолибералните теми за свободни пазари, икономическа конкуренция и други изисквания на глобалната икономика от организации като ОИСР, Европейския съюз и Световната банка“ (Rizvi and Lingard, 2010, стр.14). Но този дискурс на „хегемонни режими“ (Bates, 2016, стр. 3) също така е възприет от национални институции и учени. Добър пример дават изследователи от САЩ, Европа, Австралия и Африка, събрани от Хедър Егинс (Heather Eggins) в проучването „Глобализация и реформа във висшето образование“ („*Globalization and Reform in Higher Education*“). Авторите на тази книга предполагат, че най-доброто справяне с предизвикателствата на глобализацията е чрез реформа във финансирането, интернационализацията, стандартизацията и мениджърите-академици (Eggins, 2003). С толкова много объркване и такива противоречия едва ли някой има идея как бихме могли или как трябва да преосмислим университетите. Кроу и Дабарс описват това като „бездната на взаимното неразбиране“ (съгласявайки се с С. Р. Snow).

Едва ли е изненадващо, че критиките към корпоративната структура на университетите се засилват. Всъщност има засилваща се тенденция за възстановяване на тяхната независимост и освобождаването им от задушавщата корпоративна прегръдка. „Алтернативната бяла книга“<sup>1</sup>

---

1 Терминът Бяла книга (*White Paper*) е информационен документ, който изразява определена позиция на правителство или друга организация. Той получава името си от факта, че кориците на такива документи са бели, за разлика от правителствените доклади, които имат предимно сини корици. (бел. прев.)

(*Alternative White Paper*), публикувана във Великобритания със заглавието „In Defense of Public Higher Education“ („В защита на държавното висше образование“), призовава университетите да бъдат „морално и интелектуално независими от всяка политическа власт и икономическа сила“. В нея се казва: „държавното висше образование не е контролирано от държавата висше образование, а финансирано от държавата висше образование, което зачита тези принципи и осигурява други обществени ползи, достойни за едно демократично общество. Тези принципи и ползи са изложени на риск от въвеждането на пазар във висшето образование и навлизането на доставчици на услуги с печалба.“ Освен това тя твърди, че „преподаването и научните изследвания в университетите трябва да бъдат тясно свързани и неразделни, ако студентите не изостават от постоянно променящите се нужди, изисквания на обществото и напредъка в научните знания“ (*Alternative White Paper*, 2011). Манифест, издаден от преподавателите и студентите на университета Абърдийн, има за цел „отново да направи университета място за образование, доверие, общност и академична свобода“ (Ingold, 2016). Друга платформа – наречена просто „Манифест 15“ и подписана от редица членове на американската академична общност – се стреми да засили подкрепата на обществото за реформиране на образованието. „Как можем да подсигурим успеха на самите себе си като личности, на нашите общности и на планетата“, питат авторите, „в свят погълнат от несигурност и усилващото се чувство, че нашите образователни системи са остарели?“ Отговорът е чрез „развиване на образованието“; като се започне от „това, което сме научили досега“ (Moravec, 2015). Други посочват новосъздадените университети, като университета Мондрагон в Северна Испания, като модел, който трябва да се подражава. Основан през 1997 г.,

той функционира като кооперация с нестопанска цел; целият академичен състав, административния персонал и студентите имат дял от университета и могат да претендират за собственост (Matthews, 2013). Колежът Береа „Berea College“ в Кентъки, САЩ, също се разглежда като потенциален модел за бъдещето. С дарения от 1,1 милиарда долара, това е едно от най-богатите висши учебни заведения в САЩ; но християнският колеж има редица уникални и необичайни характеристики. „За разлика от повечето добре финансирани колежи, Береа няма собствен футболен отбор, смесени общежития за студенти и студентки, джакузита за релакс или стени за катерене. Вместо това, този колеж има бюджет без ненужни разходи, с храна, която се произвежда във фермата на колежа, ръчно изработени мебели от колежанските занаятчийски работилници и 10-часова седмична работа в кампуса за всеки студент“ (Lewin, 2008). Тази институция функционира без такси за обучение, за да осигури висше образование за студенти, които имат „големи заложи, но ограничени икономически ресурси“ (уебсайта на колежа Береа). Акцентира се върху изграждането на ерудирано общество, в което студентите са равноправни партньори и върху равенството между малцинствените групи и мъжете и жените.

Освен проектирането на иновативни институции като бъдещи модели и манифестните призови за промяна, се правят опити за промяна на университетите отвътре. В книгата „*Designing the New American University*“ („Проектирането на новия американски университет“) Кроу и Дабарс твърдят, че университетите трябва да бъдат проектирани наново от основи според принципите на интердисциплинарността. Те смятат че това, което прави университетите неподходящи за нашия бързо променящ се свят е „настойчивостта на

традиционната връзка между академичните дисциплини и катедри“ (Crow and Dabars, 2015, стр. 185). Всички факултети по хуманитарни и природни науки в Американските университети и най-вероятно и на други места по света, се състоят от подобни катедри. Всяка дисциплина е отделна култура, която рядко си сътрудничи с друга култура, изучавана в друга научна област. Чад Уелмон (2015) ни разказва в книгата *„Organizing Enlightenment: Information Overload and the Invention of the Modern Research University“* („Организиране на Просветление: претоварване с информация и изобретението на модерния изследователски университет“), че структурите на научните области, които понастоящем са застъпени в университетите, за първи път се формират в края на 18 век. Тогава, както и сега, обществото беше притеснено от развиващите се технологии като голямата наличност на печатни материали – „потопът на печата“, „чумата“ от книги, циркулиращи „заразно“ сред образованото съсловие. Имаше притеснения относно това какво представлява достоверното знание, специализацията и надеждната информация. Структурите на научните области, които университетите оформят и изграждат, твърди Уелмон, представляват най-дълбокия и траен принос на Просвещението. Целта не беше просто да се институционализира нов ред от знания и дисциплини, но и да се оформи определен тип личност, който се занимава с научните дисциплини (Wellmon, 2015). Университетите са използвали тази форма на самоорганизация като механизъм за оцеляване. Но старата структура на научните дисциплини вече е станала статична; а сега самият механизъм заплашва оцеляването на университетите.

Един от възможните пътища за излизане от тази безизходица е да се премине към интердисциплинарност, която често среща враждебни реакции от академичните среди.

Въпреки това Кроу и Дабарс посочват, че „науката и обществото днес признават, че дисциплинарността и интердисциплинарността не се изключват взаимно, а се допълват“ (Crow, Dabars, 2015, стр. 184–185). Повторното проектиране на университета изисква интердисциплинарността да бъде както основен елемент на структурата така и основна философия на университета. За Кроу и Дабарс идеалната американска преосмислена интердисциплинарна институция за висше образование и научни изследвания е Щатският университет в Аризона (ASU), където Майкъл Кроу е президент от 2002 г. Изправен пред големи бюджетни съкращения след финансовата криза от 2008 г., ASU инициира амбициозен план за подновяване на имиджа си. Планът включва „интердисциплинарно преконфигуриране“ на университета и основаване на редица иновативни мултидисциплинарни центрове за постижения. Бяха отворени рекорден брой комбинирани длъжности, например за история на изкуството и компютърни науки, както и в някои нови области като социална динамика и сложност - всичко това придружено от акцента върху устойчивостта (рационалното използване на природните ресурси). Сред иновативните центрове и институти, основани от ASU, са Институтът по биодизайн и Институтът за човешкия произход. Глобалното учебно заведение за устойчивост Джули Ан Ригли в ASU предлага както бакалавърска, така и магистърска степен и може гордо да заяви, че има над 100 преподаватели- като всички заемат длъжност в други отдели и идват от различни научни области. През 2015 г. ASU основа Институтът за бъдещето на иновациите в обществото, чиито усилия се приемат „като част от по-голяма социална структура – местна, регионална, национална, глобална – която проучва нашите желания и нужди за бъдещето, което ще искаме да обитаваме“ (Guston, 2015). Поради всичко това US News and

World Report определят ASU за „най-иновативното учебно заведение“ в Съединените щати за 2016 г. (ASU News, 2015). Критиците на ASU и неговия ръководител Майкъл Кроу обаче осмиват базиращия се на предприемачество подход на университета към висшето образование и силните му връзки с американските корпоративни интереси. Голяма част от финансирането за новите центрове и катедри идва от Министерството на отбраната, Изследователската лаборатория на армията, NSA, както и от известни американски корпорации. Но няма съмнение, че експериментът е дал положителни резултати, всички от които са прилежно описани от Кроу и Дабарс – включително, номер едно в класацията по иновации в САЩ, увеличаване на записания брой студенти и финансовата помощ, социално-икономическо разнообразие и достъпност, постоянство на първокурсниците, подобрения в академичните постижения, разширяване на изследователската предприемчивост, както и Нобелови и Пулицър награди. Кроу и Дабарс твърдят, че това е постигнато, защото ASU се възползва от културната, социално-икономическата и физическа обстановка; катализира социалната промяна, като е близо до социалните нужди; използва знанията си и насърчава иновациите; произвежда знание като преминава границите на определени научни дисциплини; свързва се с обществата чрез взаимно изгодни партньорства; ангажира се с хора на местно, регионално и международно ниво; ангажира се с успеха на всеки отделен ученик; така че изследванията в този университет имат цел и въздействие. Кроу и Дабарс обявяват, че предвид успеха си ASU предлага един от най-добрите модели за преосмисляне на университетите, трансформация на висшето образование и известяване на нова ориентирана към бъдещето парадигма. Всъщност той трябва да се разглежда като „основен прототип за новия американски университет“.

Малко по-задълбочен анализ предлага покойният Пал Скуласон, образователен философ и бивш ректор на Исландския университет. Основният проблем за обсъждането относно висшето образование и неговата реформа, твърди Скуласон, е, че ние не знаем за какво служи един университет. Съвременните европейски университети се развиват през 19-ти век в три различни страни, с три различни традиции, всеки с различна представа за това за какво служи един университет. Германската традиция беше развита от философа Вилхем фон Хумболт, който основава Университета Хумболт в Берлин през 1807 г. Според моделът на Хумболт целта на университета е напредъка на науката и ерудицията, вниманието трябва да се фокусира върху основните изследвания; а университетът се управлява от самите академици на колегиален принцип. Френската традиция може да бъде проследена до Наполеон, който основава *l'Université de France* през 1806 г. В този Наполеонов модел целта на университета е да предостави знания и опит, които са необходими на нацията. Главната цел на университета е обучението на професионалисти, които управляват и ръководят обществото и правителството. Управленската структура е йерархична, тъй като държавата финансира и регулира университета. Британската традиция се основава на идеала, представен от кардинал Джон Нюман в книгата „*The Idea of a University* (1852)“ (Идеята за университет). Според модела на Нюман, целта на университета е да осигури знание и обучени професионалисти, които да управляват както нацията, така и империята. Акцентът е върху развитието на характера и компетентността на отделния студент, а управленската структура се състои от професионален ръководен орган на университета. Тези традиции, пише Скуласон, „се сляха, създавайки напрежение в европейските университети и всъщност в целия свят, където



университетите функционират малко или много по европейски модел“ (Skúlason, 2015, стр. 27-28). (Кроу и Дабарс също обсъждат тези традиции във връзка със Съединените щати). Ситуацията се влошава от още един, относително нов американски модел: университетите като бизнес предприятия. В Европа Болонският процес остави тези противоречиви традиции непокътнати; и се концентрира върху организационни и структурни проблеми, „за да осигури на Европа последователна и ефективна университетска система, която стимулира мобилността и работоспособността, правейки европейските страни по-конкурентоспособни на световния икономически пазар. Тази цел е постигната или се постига чрез обща структура на научната степен, стандартизирани процедури за признаване, квалификационни рамки и системи за осигуряване на качеството“. Въпреки това днес „няма обща визия и насока относно основните цели на университетите“ (Skúlason, 2015, стр. 54-55). Увеличаването на технологичните промени и нарастващата свързаност и сложност на световно ниво превърнаха тази липса на визия в голяма криза на идентичността.

Позовавайки се на английския философ Майкъл Оукшот, Скуласон предлага да гледаме на университета като на „една беседа, място, където хората, които се опитват да разберат света и собственото си съществуване в контекста на общия стремеж към знание и учене, се събират, за да обсъждат и да обменят идеи.“ Като общност, активно ангажирана в обмяна на мнения, един университет няма нужда да се намира на определено място, а може лесно да бъде глобализиран – с помощта на съвременните технологии за комуникации. По този начин обменът на мнения може да бъде международен и да включва различни култури, сътрудничеството може да процъфти, „давайки възможност на учените да споделят своите идеи и мнения и да се учат

от различни академични традиции“ с „амбицията да са в полза не само на собствените си местни общности, но и на човечеството като цяло ...те могат да помогнат на народите по света да решат многото теоретични, технически и етични проблеми, пред които са изправени“ (Skúlason, 2015, стр. 38).

Самият обмен на мнения трябва да се базира на етиката на знанието и вярата. Скуласон има особено разбиране за вярата и смятам, че то е доста близко до ислямския възглед, разпространяван от мутезилитите. Той смята идеята, приписвана на Декарт, Кант и Сартър, че не трябва да вярваме в нещо, освен ако не сме изследвали и потвърдили валидността на нашите вярвания, за „напълно нереалистична“. Това предполага

изключването на всяка вяра, тъй като съгласието е акт на волята и следователно резултат от решение. С други думи, илюзия е да си мислим, че съзнателно може да отхвърлим или да се съмняваме във всичките ни убеждения и вярвания. Това означава, че увеличаването на вероятността нашите вярвания да са верни не може да бъде постигнато чрез измислянето на методи или правила за приемането им въз основа на причини, които считаме за валидни. По-скоро важното е, че сме придобили епистемологични качества, които гарантират възможно най-добре валидността на нашите вярвания“ (Skúlason, 2015, стр. 91).

Епистемологичните качества, които Скуласон търси, включват: интелектуална безпристрастност, интелектуална уравновесеност, интелектуално развитие, интелектуална приложимост и отразяващо се равновесие, дефинирани като „да знаеш как да промениш правило, когато то би довело до отхвърляне на ясна интуиция, и да знаеш кога да отхвърлиш интуиция, когато би противоречила на фундаментално правило“ (Skúlason, 2015, стр. 92). Етиката, която рамкира както обмена на мисли, така и

епистемологичните качества, предполага търсене на ново знание, синтезиране на знания, разпространяването и тяхното запазване.

Обменът на мнения продължава и университетът се стреми да изпълни своята мисия, в съответствие с тази рамка на етика и вяра. Основната мисия на университета, твърди Скуласон, е да популяризира идеи и култури. Идеите, „които принадлежат на културата, не са просто идеи, които имаме, независимо дали поотделно или заедно, те всъщност са част от нас.“ (Skúlason 2015, стр. 99). Ние сме нашите идеи. Ние се развиваме, когато нашите идеи се развиват, както и нашата култура. Но „културата, оставена сама на себе си, има тенденция да дегенерира, ако не се култивира и подсилва постоянно от хора, ангажирани с грижите за нея“. Ето защо етичната мисия на университета е да отразява непрекъснато и систематично нашите идеи и да работи за тяхното развитие в един бързо променящ се свят. Според Скуласон има две задачи: „От една страна, ние трябва да бъдем отворени към нова формулировка или интерпретация на идеите, които са основни за нашия начин на мислене и действие, а това изисква непрекъснато да разсъждаваме върху тези идеи от различни гледни точки, което предполага, че трябва да не се поддаваме на прекалено скептичния подход, при който се съмняваме във всички заключения и теории, както и на прекалено догматичния подход, при който си позволяваме да бъдем убедени веднъж винаги в това, което приемаме за истина или правилно. От друга страна, трябва да сме наясно с факта, че основните ценности, които сме длъжни да съхраняваме и подхранваме, винаги са изложени на риск да бъдат заменени от различни ценностни системи, свързани с интереси и видове дейности, различни от тези които са присъщи на академията“ (Skúlason, 2015, стр. 103).

## Общества на знанието и производството на знание

Дълбоката загриженост на Скуласон за етиката и вярванията предполага, че установените начини на производство на знания са не просто недостатъчни, но и до голяма степен неподходящи, особено за западните култури – въпреки че самият Скуласон не прави това заключение. Но неадекватността на конвенционалните начини за придобиване на знания и на университета като съкровищница със знания все повече се поставя под въпрос от поколение Z, група с технологична схватливост, израснала с дигитални технологии (White, 2016). Уелмон пита: „Ако монополът на университета върху знанието вече е приключил, както предполагат критиците, тогава какво го отличава от другите източници на знание в ерата на *Google* и *Wikipedia*? Каква е целта на университета във време, в което академичната компетентност е разядена от демократизацията на инструментите за разпространение на знания?“ (Wellmon, 2015, стр. 19). Не само процесите за разпространение и предаване на знания са се променили, но и самата същност на знанието: какво всъщност представлява знанието и как го придобиваме.

Обикновено знанието се произвежда от научните дисциплини; поради това университетите са организирани според структурите на научните дисциплини. Но както бях писал и другаде, дисциплините са като бургери и кока-кола: само защото се ядат и пият навсякъде не означава, че са универсални и че са направени в рая. Дисциплините „не съществуват някъде в „реалността“, а са обществено изградени, растат и се развиват със специфични мирогледи и културни среди“ (Sardar, 1997, стр. 38) – точно както съвременните университети са се появили в рамките

на определени култури и традиции, които Уелмон и Скуласон толкова добре илюстрират. Конвенционалното производство на знания, концентрирано около научните дисциплини, от известно време се променя и бива заменено с появата на разпределено производство на знание, което има тенденция да бъде интердисциплинарно, дифузно, сложно и често е придружено от високи нива на съмнителност. Във философията и социологията това се нарича с различни имена като „постнормална наука“ (*post normal science*) и „знание от режим 2“ (*Mode 2 knowledge*). Постнормалната научна теория разглежда конвенционалното производство на знания като неподходящо за свят, в който „фактите не са сигурни, ценностите са оспорвани, залозите са високи и решенията са належащи“ (Funtowicz and Ravetz, 1991). Новите знания трябва да бъдат произведени в рамките на „по-голяма общност от съмишленици“, която включва не само академици и експерти, но и критици, активисти, обикновени граждани и всички онези, които са засегнати от новите знания. Различните страни представят своите собствени „разширени факти“ – които могат да включват локални познания, знания на местното население, открити документи и други материали, които не са наблюдавани от експертите; следователно крайният продукт е резултат от оспорване и диалог, който води до „демократизация на експертизата“.

В доклада, озаглавен „*Higher Education Relevance in the 21st Century*“ (Значението на висшето образование през XXI век), който се отнася до Асоциацията на университетите в Общността на нациите, Майкъл Гибънс, автор на този термин, идентифицира пет характеристики на производството на знания в режим 2: това е знание, произведено в контекста на приложението; то е трансдисциплинарно; то е хетерогенно и представлява организационно разнообразие;

то се основава на засилена социална отговорност; и има по-добре установена система за контрол на качеството (Gibbons, 1998). Това означава, че изследванията и преподаването престават да бъдат самостоятелни дейности, а включват взаимодействие с различни други производители на знания; изследванията в университетите често включват сътрудничество с изследвания в индустрията, корпорациите и другите производители на знание. Като се има предвид, че около 90% от знанията, произведени в световен мащаб, не се произвеждат там, където действително е необходимо, предизвикателството пред университетите – всъщност пред всички производители на знания – е „как да стигнат знанията, които може да са били произведени където и да е било по света, до мястото, където могат да бъдат използвани ефективно в конкретен контекст за решаване на проблеми“ (Gibbons, 1998, стр. 8). В книгата „*Re-Thinking Science: Knowledge and Publicity in the Age of Uncertainty*“ (Преосмисляне на науката: Познание и публичност в епохата на несигурността), Гибънс и неговите колеги твърдят, че за да оцелеят и успеят, университетите трябва да бъдат „отново проектирани“ и „може да се наложи подновяването да бъде придружено от повторно омагьосване и разширяване на социално-икономическите, културните и научните роли на университета чрез отваряне на света, в който се намира. Университетът също ще трябва да се деинституционализира, тъй като в съвременните сложни, несигурни и взаимосвързани времена нито „вътре“, нито „вън“ нямат по-голям смисъл от преподаването и научните изследвания (Nowotny et al., 2002, стр. 91).

Концепцията на Режим 2 (Mode 2) не е нова. Това всъщност ни връща в началото на деветнадесети век, преди производството на знания да бъде институционализирано в университетите. Концепцията също беше сериозно критикувана:

мултидисциплинарни и трансдисциплинарни изследвания могат да се провеждат без вникване в контекста или разнообразието и без широк контрол на качеството. Но тази концепция наистина ни дава представа за новите начини за производство на знания. Всъщност може да се каже, че тя е предшественик на дискурса за обществата на знанието, определени от Анди Харгрийвс като общества, които „обработват информация и знания по начини, които дават най-добри резултати от ученето, стимулират гениалността и изобретателността и развиват способността да инициират и да се справят с промяната.“ (Hargreaves, 2003, стр. 3). В доклада на ЮНЕСКО „Към общества на знанието“ се добавя, че „обществото на знанието е общество, което се подхранва от своето разнообразие и способности“, насърчава споделянето на знания и води до производството на по-подходящи знания за страните от Юга. Това означава, че висшите учебни заведения трябва да предлагат решение на социалните проблеми, света на труда, културата, групите в неравностойно положение и маргинализираните групи, другите степени на образование и то „навсякъде и през цялото време“ (ЮНЕСКО, 2005 г., стр. 97).

Конвенционалното производство на знание също е сериозно критикувано в кръговете на културните изследвания, критическата теория, феминистката теория и постколониалните изследвания. Има много литература по темата, фокусирана предимно върху политиката и хегемонистичните тенденции на (западно, модернистично, доминирано от мъже) производство на знание с цел да го „деколонизира“. Колонизиращият характер на социалните науки е подчертан в известни трудове като „*Anthropology and the Colonial Encounter*“ (Антропология и колониална схватка) (Asad, 1973), „*The Origins of American Social Sciences*“ (Възникване на американските социални науки) (Ross,

1991) и „*Sociology and Empire; The Imperial Entanglement of a Discipline*“ (Социология и империя; имперското преплитане на една дисциплина) (G. Steinmetz, 2014). Наскоро целият този дискурс беше обобщен от Рамасвами Хариндранатх в специален брой на списанието „*Postcolonial Studies*“ на тема „*Decolonization, Knowledge, and Aesthetics*“ (Деколонизация, знание и естетика. Хариндранатх пише, че този „деколониален обрат“

се стреми да направи критични интервенции в световната академична политика при разработването на нов речник, който ще подкопае съществуващите евро-американски рамки и ще е по-подходящ за разбирането на съвременните политически, социални и културни формации в Глобалния Юг, вземайки под внимание историята на колониализма и отправяйки критики към последствията на колониалните форми на производство и структура на знание в тези формации. (Harindranath, 2014, стр. 110).

Тази критика е отговор на кризата в западните академични среди, реакция на „расовите и колонизирани субекти в модерността“ и стремеж към „епистемично неподчинение“ с цел детрониране на западната епистемология (Harindranath, 2014, стр. 110).

Движението за „местни знания“ има подобни цели. В САЩ идеите на движението са представени от Уорд Чърчил (Китооуа Чероки) (Ward Churchill (Keetoowah Cherokee), бивш лидер на Движението на американските индианци в Колорадо и професор по изследвания на американските индианци в Университета Колорадо. Чърчил атакува американската индустрия на знанието в множеството си книги, като „*Fantasies of the Master Race*“ (Фантазиите на господарската раса) (1999)“ и „*Act of Rebellion* (Акт на въстание) (2003)“. В известната си статия „*White Studies: The Intellectual Imperialism of Higher Education*“ (Белите



изследвания: Интелектуалният империализъм на висшето образование) Чърчил твърди, че „американската образователна система като цяло е здраво вкоренена в парадигмата на евроцентризма, не само по отношение на нейния фокус, но също и в нейното забележимо наследство и концептуална структура“ (Чърчил, 2002, стр. 8). Тази

*система на евроцентристка доминация зависи от нейното постоянно поддържане и разширяване, дори и оцеляването ѝ, от възпроизвеждането на нейната интелектуална парадигма – нейния утвърден начин на мислене, виждане, разбиране и съществуване – зависи от окончателното изключване на всички останали“ (Чърчил, 2002 г., стр. 25).*

Движението за „местно знание“ (*indigenous knowledges*) се стреми да „легитимира местните знания и философии като самостоятелни начини на познание“ и така да трансформира академичната общност. През последните години се появи значителна литература на тази тема – и някои изследвания са събрани под заглавието „*Indigenous Philosophies and Critical Education: A Reader*“ („Философиите на коренното население и критичното образование: Христоматия“) (Sefa Dei, 2001). Никъде по света този проект не се приема толкова на сериозно колкото в Латинска Америка. Жозе Хорхе де Карвальо и Хулиана Флорес-Флорес описват целия континентален проект „Meeting of Knowledges“ („Среща на знанията“), трансдисциплинарна, теоретична и политическа интервенция, която има за цел да деколонизира университетите в региона. Де Карвальо и Флорес-Флорес посочват, че всички южноамерикански университети, основани от испанците предимно като католически институции, са неоколониални,

защото те приеха йерархията на знанието, наложена от колонисти, които узакониха европейското научно знание, за

да дисквалифицират, цензурират и изключат наследените знания на коренните африкански и други традиционни народи, които бяха консолидирани през петвековното западно надмощие над този континент. За всяка област на местното или афро-бразилското знание западното знание е разработило специфичен начин за отхвърляне на присъщата му стойност. Науките и технологиите на нашите предци се смятаха за погрешни, защото не са били моделирани математически; тяхната История също беше неприемлива, защото не отделяше митологичните от историографските разкази; тяхната география беше отхвърлена, защото се предполагаше, че ѝ липсва математическа прецизност за проектиране на разстояния и относителна надморска височина; тяхната медицина беше смятана за ненадеждна, защото не беше „научна“ в смисъл, че не използва точни инструменти, процедури; и т.н.. Така всички основи на съвременното западно знание бяха положени срещу Южна Америка (и Юга като цяло), за да оправдаят доминацията и експлоатацията на ресурсите на континента. Очевидно това се поддържа от военното надмощие, окончателната подкрепа за легитимиране на предполагаемото епистемично превъзходство на западните нации над останалите хора на планетата. (de Carvalho и Florez-Florez, 2014, стр. 125-126).

Проектът „Среща на знанията“ се фокусира върху възстановяването на това загубено наследство, както и върху разкриването на вродените пристрастия на конвенционалното производство на знания. Първият аспект на проекта, пишат де Карвальо и Флорез-Флорез, е „истинското епистемично обновяване“ на традиционното знание. Хора, които имат много информация по отношение на местните знания и са все още живи, биват привлечени към академичната общност като професори и изследователи в университети. Процесът е отворен, приобщаващ, несектантски и се основава на равенство. Въпреки това, откритостта не трябва да се бърка със сплотеността:

„Срещата на знанията определя подход, който може да приеме различията в пространството на диалога дори от гледна точка на аксиологическата и идеологическата несъвместимост между различията. Това означава, че африканските, местните, популярните, традиционните и съвременните знания не са равни на всяка цена: всички те са валидни, но никое не може да замени другото. Следователно деколонизацията на университетите не означава изключване на съвременното знание; процесът на деколонизация не е атака срещу Европа – целта му е да покаже, че европейското знание е една от формите на знание. Това обаче със сигурност изисква да поставим под въпрос евроцентризма на съвременното знание и твърденията му, че то е универсално (de Carvalho, Florez-Florez, 2014).

Следователно, силите, движещи промяната във висшето образование, не включват само „глобализация, поява на обществото на знанието и ускоряване на промяната“ (Moraves, 2008), но също така и появата на нови начини за производство на знания, както и опити за деколонизиране на знанието. Въпреки че тези тенденции често се анализират поотделно, те рядко се разглеждат като взаимосвързано цяло и се правят малко опити да се разберат сложните взаимодействия между тях. Взети заедно, тези тенденции сочат към факта, че социалните, епистемологичните и технологичните условия, които подкрепяха дисциплинарния стремеж към производство на знания, са към своя край; и към новото разбиране, че висшето образование, ученето и научните изследвания трябва да се пренасочат от това какво знание трябва да се придобие, към това как да се създаде ново знание, което да има значение в конкретен контекст, за конкретна общност, в конкретна ситуация (Moraves, 2013). Най-малкото,

мисията на университетите вече не може да бъде само запазването на знанието, но и неговото „поддържане, произвеждане, интеграция, сертифициране и кодификация“ (Wolfe and Andrews, 2014). Но освен това, имаме нужда от нови парадигми на висшето образование.

## **Парадигми: стари и не непременно нови**

И докато призивите за нови парадигми във висшето образование стават все по-чести, няма консенсус относно това какви трябва и какви могат да бъдат новите парадигми. Според оригиналната дефиниция на Томас Кун, парадигмата е основен набор от убеждения, в рамките на които знанието се произвежда, изследва и развива. Тя предоставя метафизична рамка за изследване и мироглед, който определя природата на света, нашето място в него и как ние като индивиди и общности взаимодействаме със света и неговите части. Така че промяната в парадигмата трябва да включва промяна в основния набор от убеждения, метафизика и светоглед – няма много доказателства, че това се случва. В социалните и хуманитарните науки една парадигма може да бъде разбрана „като рамка от три въпроса, отнасящи се до онтологията (същността на реалността или светогледа), епистемологията (отношението между този, който знае и това, което се знае) и методологията (начин за установяване на валидността на определен мироглед“ (Bates, 2016, стр. 73). Но проблемът е, че „нито една методология не може да установи „окончателната правдивост“ на светоглед, оформен с определена парадигма“. Следователно новите методологии в рамките на съществуващите парадигми няма да ни отведат до нова парадигма. По този начин дискурсът за новите парадигми е в задънена улица; той се стреми да създаде нова парадигма, използвайки методи, базирани на

старата парадигма, а старата парадигма не позволява отхвърлянето на метафизичната структура, която я поддържа.

Не е изненадващо, че така както има голямо объркване относно „преосмислянето на университетите“, има и голямо недоумение относно естеството на новите парадигми. Предложенията варират от баналните: „има общоприето мнение, че промяната в мисленето на студентите и техните семейства относно разходите, особено в малцинствените общности, е от голямо значение“ (Hayes, 2012) през очевидните „преподавателите трябва да разберат безсмислието от отделянето на образованието от житейския опит: погрешното схващане, че образованието може да бъде неутрално“ (Chege, 2009); до тези, които включват едновременно работа на местно, глобално и индивидуално ниво за насърчаване на човешкото развитие (Cheng, 2005); създаване на целенасочена образователна система (Cohen, 1993), подхранване на образователната система (de Souza et al., 2013), образование, основано на философията на прагматизма (Johnson and Onwuegbuzie, 2004), и образование, основано не на парадигмата на знанието за теорията на човешкия капитал, а на „теорията за човешко развитие и способности“ (Mehrota, 2005).

Част от проблема е липсата на ясна дефиниция за това какво представлява промяна на парадигмата. Томпсън-младши, например, смята, че самото преминаване към модел на развитие ще доведе до нова парадигма: „с промяната, че учениците трябва да се научат как да учат, а не как да преподават, доведе до промяна на парадигмата, приемайки модел на развитие, който представлява нова парадигма за бакалавърската степен на образование. Стимулът за нова парадигма идва от социалния договор, отзивчивостта на висшето образование към нуждите на обществото на двадесет и първи век и напредъка в науката за развитие“

(Thompson Jr., 2014). Дж. Заджа смята, че „най-иновативната идея е теорията за модела „глобална сигурност“ като една нова парадигма“ както за образованието, така и за оцеляването на човечеството” (Zadja, 2002). Уотсън и неговите колеги смятат, че спасението ще дойде от технологиите: „трябва да се произведе нова парадигма на образованието, ориентирана към ученето, и технология, която системно се прилага към целия учебен процес и която се фокусира върху тази нова парадигма, ако искаме новата трансформация да бъде успешна и навременна“ (Watson et al., 2012). Харбър и Уолгемут биха били доволни от „нова нормативна визия за държавното висше образование, която се основава на демокрация. Такава визия ще постави като приоритет развитието на студентите, обективността и достъпността. Тя може също да послужи като основа за нови прогресивни политики, които биха уверили, че държавните колежи и университети са много повече от инструменти за икономическо развитие“ (Harbour and Wolgemuth, 2013).

Други прибягват към съществуващи теории, за да създадат нова парадигма. Ченг, например, гласува доверие на теорията за множествена интелигентност, според която интелигентността се разглежда като различни модалности, а не като една способност. Той изтъква важността на локализацията и индивидуализацията и предлага:

в новата парадигма се предполага, че човешката природа в социалния контекст на новото хилядолетие е многообразна: като технологична личност, икономическа личност, социална личност, политическа личност, културна личност и учеща личност в глобално село на информация, високи технологии и различни култури... Личностите, които се учат през целия си живот и учащото се общество (или обществото на знанието) са необходими за поддържане на непрекъснатото многообразно развитие на индивидите

и обществото в бързо променящата се ера. От гледна точка на теорията на контекстуализираната множествена интелигентност (*contextualized multiple intelligences – CMI*), обществото трябва да се насочи към общество с множествена интелигентност, което да може да предложи основа от необходимото знание и интелигентност и движеща сила за да поддържа множеството развития. (Cheng, 2000).

За разлика от тях, Буендиа и Моралес твърдят, че „новата образователна парадигма за устойчиво развитие“ се крие в андрагогиката – теория и практика за образование на възрастни. Те предлагат „разработването на дисциплина, наречена Пандрагогия“, която „би помогнала на отделни лица и групи да учат чрез измисляне на свои собствени значения за насърчаване на ученето през целия живот, общността и устойчивостта“. Според андрагогическия модел, обясняват те, ученето е по-важно от преподаването. „Познанията на групата, включително и на ръководителя, непрекъснато се развиват чрез съвместно планиране, прилагане и оценка на обучението. Следвайки този модел, ръководителят на групата и другите членове могат да развият нови начини на мислене за това какво и как да учат“ (Buendia, Morales, 2003, стр. 565). Друга нова парадигма е изследване, базирано на проект, което проблематизира интервенциите, „има силата да генерира знания, които са пряко приложими към образователната практика“ и осигурява по-добра оценка на преподаването и ученето (Design-Based Research Collective, 2003).

Разбира се, във всичко това няма нещо, което е наистина ново. Още през 1998 г. Сколник изказва недоволството си, че нито една „велика“ интелектуална концепция на 20-ти век не е толкова омаловажена колкото теорията на Кун за промяна на парадигмата.

Терминът „промяна на парадигмата“ изглежда се използва за най-малката промяна в гледната точка и е трудно да присъствате на семинар на каквато и да е тема в наши дни, който да не обещава, че участниците ще преминат през промяна на парадигмата“ (Skolnik, 1998). Има две основни причини за ясно доминиращата тенденция за връщане към широко разпространените представи и теории. Първо, както обясняват Инглиш и Ерих, е логиката на научната дисциплина – самата практика на образователни изследвания. Дисциплината съдържа това, което се счита за правилни, точни, ортодоксални, доминиращи визии – това, което Пиер Бурдийо (1998) нарича „докса“ (*doxa*). Когато възникне интелектуална дилема между различни визии в рамките на една научна дисциплина, която губи легитимност, докса се налага от външен фактор или идва отвътре, за да осигури така необходимата легитимност. Самият факт, че „преобладаващият подход към търсенето на истината“ е „вграден в позитивистични/бихейвиористки емпирични методи“ означава, че „иновациите извън тази традиция изглеждат неправдоподобни. Да се противопоставим на този вид методологическа докса би довело до конфронтация с дълги традиции в тази област. Изследователите не могат да мислят извън техните методи, защото именно тези методи определят реалността, която те възприемат. Емпиризмът не може да живее според собствената си догма, която гласи, че явленията, които не могат да се наблюдават, всъщност не са реални“ (English и Ehrich, 2015). Така че интелектуалната борба за нова парадигма често завършва с утвърждаването на старата парадигма. Второ, характерът на самата промяна е обезсърчаващ, объркващ, сложен и е ръководен от капиталистически и технологични сили, които е невъзможно да се контролират. Шейбел пише за това:



бъдещето е тук; и голямата буря за висшето образование е на хоризонта. Държавите и националните правителства са слаби, а политическите процеси са противоречиви и разнородни; безработицата е висока, икономиката е лоша, а хората са бедни. Обществената подкрепа за всичко бързо намалява; висшето образование е скъпо и става недостъпно за мнозина, защото от години разходите са по-високи от инфлацията. Изкуственият интелект вече не е научна фантастика; а капиталистическият стремеж към по-добро, по-бързо и по-евтино води до промяна (Schejbel, 2012, стр. 378).

Ето защо изглежда, че опитите за създаване на наистина нови парадигми в краткосрочен план няма да проработят. Това, което се случва е, че различни дисциплини се опитват да наложат своята логика на областта, т.е. своята докса, върху образователната реформа. Гейдж правилно посочва това още през 1989 г. Трябва да осъзнаем, пише Гейдж, че „войните на парадигмите в образователните и социалните изследвания са отчасти войни между научните дисциплини. Психологията е тази, която до голяма степен поражда обективния количествен подход към изследванията върху преподаването. Антропологията е тази, която до голяма степен поражда интерпретативно-качествения подход. Като цяло работата на анализаторите в икономиката, политическите науки и социологията произведе критичната теория.“ (Gage, 1989). Така статуквото се поддържа благодарение на методите, които се появиха от старите парадигми, гарантирайки, че колкото повече нещата се променят, толкова повече те остават същите.

Въпреки това, сред учените, които са привърженици на реформите, има консенсус, че пътят към нови парадигми трябва да отчита устойчивостта и трансдисциплинарността, възникващата сложност и да бъде ясно насочен към бъдещето.

## Устойчивост и устойчиво бъдеще

Устойчивостта не е нова парадигма. Тя води началото си от изследването „*Our Common Future*“ (Нашето общо бъдеще), често наричано „докладът на Комисията Брундтланд“ (the Brundtland Commission report), според който цялото развитие, поне на теория и най-общо дефинирано, трябва да бъде устойчиво. Както е дефинирано в доклада, устойчивото развитие „отговаря на нуждите на настоящето, без да излага на риск способността на бъдещите поколения да задоволяват собствените си нужди“ (Brundtland, 1987). Най-силната характеристика в дефиницията на Брундтланд, е, че тя е насочена стремглаво към бъдещето. Този термин успешно описва редица екологосъобразни и ориентирани към бъдещето практики.

Навлизането на устойчивостта предизвика истинска вълна в почти всички образователни дисциплини и академични области; докато устойчивостта, често използвана като синоним на „устойчивото развитие“, днес се превърна в един „нормален“ дискурс. През последните две десетилетия се появи значителна литература за устойчивостта, с акцент върху устойчивото развитие. В днешно време терминът се използва много от ориентирани към реформи академици и институции, особено тези, които търсят нови парадигми, подходящи за предизвикателствата и възможностите на 21-ви век. Като се има предвид акцента на Брундтланд върху „бъдещите поколения“, може да си помислим, че ще се обърне голямо внимание на нуждите и потребностите на бъдещото поколение; за съжаление това не е така, по-голямата част от литературата е посветена на решаването на днешните предизвикателства, докато малко усилия действително се полагат за представяне и/или моделиране на нуждите на бъдещите поколения. И по-голямата част от

това решаване на проблеми е оформено в старата, но много дискредитирана концепция за “развитие”.

Вземете за пример изследването на Фърт, озаглавено „*A Sustainable Future*“ (Устойчиво бъдеще) (2012), предназначено като ресурс за обучение на педагози, фокусирани върху устойчивостта. Въпреки че Фърт предлага кратко, но изчерпателно въведение в основните предизвикателства на устойчивостта със специален акцент върху изменението на климата, той не говори за педагогически помощни средства за размишление върху бъдещите възможности. Същото може да се каже и за по-дългата и академично високателна книга „*Higher Education and Sustainable Development: A Model for Curriculum Renewal*“ (Висшето образование и устойчивото развитие: Модел за обновяване на учебните програми) (2014) на Деша и Харгроувс. Редакторите са изградили впечатляващ модел за обновяване на учебната програма, особено при инженерните дисциплини, но в текста липсва ориентация към бъдещето, въпреки че те по-рицават ендемичния „краткосрочен подход в сектора на висшето образование“ (Desha and Hargroves, 2014, стр. 44). В най-добрия случай текстът предлага списък с бъдещи кариерни пътеки:

докато основните знания и умения (включително статика, динамика, термодинамика и механика на флуидите) продължават да формират основата на инженерното образование, новите знания и умения, свързани с устойчивото развитие, ще трябва да бъдат включени в програми (включително нисковъглеродно производство на електроенергия, ефективност на ресурсите, зелена химия, зелени сгради, индустриална екология, горивни елементи и напреднало управление на водата)“ (Desha and Hargroves, 2014, стр. 33).

Устойчивостта, разбира се, се стреми да „поддържа“. Но ключовият въпрос за това какво се стремим да поддържаме

или остава без отговор, или се предполага, че е запазването на неолиберализма и икономиката на свободния пазар. Настоящата тенденция във висшето образование, както Барт и други посочват в книгата „*Routledge Handbook of Higher Education for Sustainable Development*“ (Наръчник на Рутлидж за висше образование за устойчиво развитие) (2016), е към насърчаване на устойчивостта чрез учебната програма, изследванията и информационните дейности. И наистина, както показват Барт и неговите колеги, изследванията в областта на устойчивото образование видимо се увеличиха след доклада на Комисията на Брундтланд. Но към какво е насочено образованието за устойчивост? Предимно към създаването на „възможности за устойчиво социално-икономическо развитие“ и „предприемачество, основано на устойчивост“. Мера проектът на Европейския съюз „*Competencies for Sustainable Socio-Economic Development*“ (Компетенции за устойчиво социално-икономическо развитие - CASE), който включва редица университети в цяла Европа – от Австрия до Швеция – има точно същите цели. Означава ли това, както Бейнаги и други твърдят (2014), че особено след Конференцията на ООН за устойчиво развитие (Рио + 20) през 2012г., висшето образование за устойчиво развитие „може да се разглежда като началото на нова мисия за университетите“?

Не точно. Устойчивото развитие е доста критикувано и критиците смятат “новата мисия” за преработено старо начинание за поддържане на статуквото. Както отбелязва Медовой, „устойчивостта обикновено включва разказ, който представя щетите („неудобната истина“ за тъмната първа половина на разказа), преди моралният призив за действие (стартиране на устойчиви практики и природен капитализъм) да бъде предложен с цел предотвратяване на кризата и възстановяване на бъдещето“ (Medovoi, 2010,

стр. 143). Проблемът с устойчивото развитие е самата представа за развитие, която е дълбоко вградена в монетарните икономически политики. Съществува и твърдението, че устойчивостта вече е присвоена от академията и е подчинена на капитализма. Ролята ѝ е отклонена от екологичните и ориентираните към бъдещето политики към решаването на проблемите на западното общество, без да се поставят под въпрос неговите основни норми и ценности. Устойчивостта се използва за оправдаване на индустриалните практики и технологичните разработки, които увеличават социалното и екологично въздействие на капитализма. В резултат на това самата представа за устойчивост все повече се поставя под въпрос; а някои виждат необходимостта от изцяло нова парадигма – парадигма, която се корени в духа на устойчивостта, но също така желае напълно да преосмисли висшето образование. В книгата „*Higher Education and Sustainable Development: Paradox and Possibility*“ (Висшето образование и устойчивото развитие: Парадокс и възможност) (2009), Гоф и Скот съобщават, че „сега е необходима (или всъщност се вижда) нова промяна на социалната парадигма, наложена от явления като:

- Неуспехът на науката и технологиите да решат проблемите с бедността, глада, болестите и унищожаването на околната среда;
- Появата на рискове, които изглежда са „произведени“ чрез промишленото приложение на науката и технологиите (Beck, 1992, 1999);
- Екологичните кризи в невиджани размери;
- Нарастващото разочарование от консуматорството и/или глобализацията (Gough and Scott, 2009, 2009, стр. 16).

Тази парадигма е почти сред нас, твърдят Гоф и Скот, и всъщност вече има нарастващ списък с примери за педагогически и институционални рамки, отговарящи на установените предизвикателства, както и зараждащи се системни промени, въпреки че е трудно да се измери въздействието на тези усилия. Това, което задушава творческото експериментиране, е стремежът към количествено определяне, който е дълбоко вкоренен в дългогодишните административни практики на много висши учебни заведения. Ако устойчивостта се превърне в „академична специализация“, предупреждават Гоф и Скот, тя ще загуби способността си да се трансформира. И мнозина смятат, че това вече се е случило.

Критиките към устойчивото развитие през последните десет години доведоха до появата на новия дискурс за „устойчиво бъдеще“ (Tonn, 2007; Conway, 2012; Su et al., 2012; Kempren, 2014). Както самото име подсказва, този дискурс е по-ориентиран към бъдещето, но също така се основава повече на екология и етика и е по-фокусиран върху производството на прагматични педагогически методи. Проучването на Роб Флеминг „*Design Education for a Sustainable Future*“ (Образование по дизайн за устойчиво бъдеще) (2013), например, предоставя визия за това какво може да постигне планираната дисциплина, ако се докосне до трансформационната сила на устойчивостта. Фокусирайки се върху необходимостта от приобщаване, Флеминг защитава масовите начини за познание и активно учене, вкоренени в миналото и настоящето, както и възможностите, които могат да възникнат в бъдеще. Може също така да се каже, че той ясно посочва нуждите на бъдещите поколения. „Развиването на професиите към по-високо състояние на съзнанието“, пише Флеминг, „не изисква промяна на парадигмата толкова много колкото

преминаването към нов по-интегриран светоглед и *включването* на всички предходни светогледи“ (Fleming, 2013 г., стр. 4). Въпреки че предложението на Флеминг не изглежда обнадеждаващо, особено по отношение на това как човек може да включи всички предишни възгледи за света, неговият призив за трансцендентност изтъква голямата необходимост от преодоляване на остарелите модели на изследване и преподаване във висшето образование. Флеминг също така наблюдава и оспорва утвърдената динамика на властта в текущите глобални дискурси за висше образование, което той вижда като заплахата за увеличаване на устойчивите изследователски и преподавателски практики. Той се пита: „Как академичните общности, в които до голяма степен доминират хора от европейската раса, ще преодолеят годините на привилегирован статус, за да изградят по-разнообразни и приобщаващи общности за обучение? Как определени професионалисти ще се откажат от строгия си контрол върху територията на отделните научни дисциплини, за да предоставят възможности за съдържателно сътрудничество?“, (Fleming, 2013, стр. 5). Както при много от неговите съвременници, силата на Флеминг се крие в задаването на въпроси, а не в предоставянето на отговори, а акцентът му върху „малките революции“, които са стратегически интервенции, насочени към отслабване на традиционните институционални структури, предлага една скромна визия за реформа във висшето образование.

Фокусирането на устойчивото бъдеще върху учебната програма и образованието също изглежда обещаващо. Много се акцентира върху това как етиката може да бъде включена в университетските програми, как може да се направи приоритет разнообразието и културните проблеми и как може да се предаде нагласата

за критическо разсъждение както при студентите, така и при преподавателите. Например, Стив Кийръл твърди, че студентите трябва да се ангажират политически с трите главни движещи сили през последните десетилетия: краен капитализъм, множествена глобализация и подкопаването на устойчивостта от неолиберализма – по същество студентите трябва да се отдалечат от доктриналните аспекти на висшето образование. Той предлага устойчива демократична учебна програма, основана на духа на обществото, съзнанието, неудобството, разговора и съвместното учене между студенти и преподаватели, както и сътрудничество и конкуренция – така че образованието да се превърне в критически преживян процес (Keirl, 2015). Най-новата нагласа относно устойчивото бъдеще и неговата роля в промяната на парадигмата във висшето образование е представена в сборника, редактиран от Стейбълс и Кийръл (2015).

Стивън Стърлинг в книгата си „*The Future Fit Framework*“ (Рамката за съответствие с бъдещето) (2012) представя ръководство за преподаване и учене на устойчивост във висшето образование, което е по скоро като куфарче с инструменти отколкото шаблон от типа стъпка по стъпка за съставяне на учебна програма и педагогика. Работата на Стърлинг е част от по-големия проект на ООН „Десетилетието (2005-14) на образованието за устойчиво развитие „(Education for Sustainable Development – ESD), мащабен проект за реформа в образованието, който бе ръководен от ЮНЕСКО. Предлагайки практически прозрения и реални стратегии за моделиране на устойчивостта в съществуващите класни стаи и изследователски практики, проектът „Future Fit Framework“ днес служи като една от ключовите приоритетни области на Академията за висше образование, организация основана във Обединеното



кралство, чийто фокус е насочен към подобряване на обучението и преподаването във висшето образование. За разлика от много от съвременниците си, Стърлинг посвещава значително време и енергия на ценностите, които мнозина виждат като отправна точка за системна промяна. Той определя дълъг списък, който след това се появи в дискурса за устойчиво бъдеще:

- задоволеност (да живееш скромно);
- равенство и справедливост (в рамките на едно поколение и между поколенията);
- социално приобщаване и задоволяване на основни човешки нужди;
- споделяне и даване на права;
- екологична ефективност (при използване на ресурси);
- биоразнообразие и зелени площи;
- човешки права и потребности;
- етични инвестиции и честна търговия; устойчиво консуматорство;
- права и потребности на животните и всички други същества;
- демокрация и участие;
- запазване и ефективност на ресурсите;
- общност и взаимозависимост;
- задоволяване на нуждите на местно ниво;
- устойчивост и издръжливост;
- здраве и благополучие на системата;
- изследване на бъдещето (като от днес се вземе предвид бъдещето) (стр. 34-35)

Това, че Стърлинг изрично споменава термина „futuraity“, който е по-рядко използван синоним за изследвания на

бъдещето (футурология - future studies) или прогнози, като стойност, а не като стратегия или подход, говори много и само малцина го правят. Възщност пионерската работа на Стърлинг е канонизирана в някои от най-иновативните учебни програми, включително и в програмата за магистърска степен на Портландския държавен университет в областта на лидерството в устойчивото образование, която е една от първите сред нарастващия брой програми в тази област. В по-ранното си проучване, *“Sustainable Education: Revisioning Learning and Change”* (Устойчиво образование: Преразглеждане на обучението и промяната) (2001), Стърлинг оспорва ерата на механичната и индустриалната парадигма на висшето образование, като същевременно очертава визия за системна промяна, вкоренена в основната концепция за благосъстояние – определение, което разширява естеството на разговора за устойчивост и в същото време се позовава на базираното на нуждите структуриране на доклада на Комисията Брунтланд. Разсъждавайки върху потенциалното въздействие от появата на устойчивостта, Стърлинг отбелязва, че „относителната новост на програмата за устойчивост, интердисциплинарният и трансдисциплинарен характер на тази област, необходимостта от подходи, които са фокусирани върху учащия, „зелено управление“ и организационно обучение, всички представляват предизвикателство към установените норми“ (Sterling, 2001, стр. 71). Въпреки че голяма част от новостите на устойчивостта са остарели, откакто Стърлинг написа тези думи, неговото разбиране за нормите, които са застрашени е също толкова важно, ако не и по-важно, отколкото преди десетилетие. Въз основа на работата на Стърлинг и други автори, дискурсът за устойчиво бъдеще поставя под съмнение установените норми, особено по отношение на това как сложните проблеми на устойчивото развитие се разглеждат и разбират във висшето образование.

Устойчивото бъдеще има за цел да въведе системно мислене, комплексност и бъдещи методи в своя подход. В редактираната им книга „*Education for a Sustainable Future: A Paradigm of Hope for the 21st Century*“ (Образование за устойчиво бъдеще: Парадигма на надеждата за 21-ви век) (2000), Уилър и Биджур обясняват как се прави това. Те изтъкват важността на системното мислене – процесът на разбиране как системите, група от свързани или взаимно зависими компоненти, влияят един на друг – „съвместен академичен труд“ и „умения за участие в общността и изграждане на общност“ за студентите. Те също така изтъкват важността на визията – процес на планиране, който се съсредоточава върху определянето на параметрите на предпочитаното бъдеще. Вместо да предоставя формулиран и подробен план, визията функционира като средство за навигация и в най-добрия случай предлага насоки, които да поддържат движението в желаните посоки. Книгата „*Complexity Theory for a Sustainable Future*“ (Теория на комплексността за устойчиво бъдеще) (2008) е изследвана от Норбърг и Къмминг, които се заминават с това как някой може да промени институционалните парадигми. Те се фокусират главно върху опазването на природата, призивът им за комплексен подход предоставя ценни идеи за реформата във висшето образование. Норбърг и Къмминг също така изтъкват общественото значение на „визуализирането и планирането на сценарии“ и важната роля на разнообразието като сила за преодоляване на границите на настоящето: „Основният фокус трябва да бъде върху процесите, които влияят на разнообразието в рамките на една система, тъй като те влияят на нашите бъдещи възможности“ (Norberg и Cumming, 2008 г., стр. 290).

Въпросът за същността и ролята на научните дисциплини се появява често в дискурса за устойчиво бъдеще. В

книгата „*Sustainable Knowledge: Theory of Interdisciplinarity*“ (Устойчиво знание: Теория на интердисциплинарността) (2014) Робърт Фродеман твърди, че философията, която смята себе си за майка на всички дисциплини, трябва да поеме отговорността, като се впусне в непознатото, за да се справи с предизвикателствата на реалния свят. Както философията така и хуманитарните науки трябва да се преоткрият в името на устойчивостта и да поемат систематичната сократова задача да предоставят историческа и философска критика на обществото. Интересно, но не и изненадващо е, че Фродеман не смята, че е необходимо да се отхвърлят научните дисциплини, стъпка, която някои виждат като предварително условие за реформиране на висшето образование и появата на радикално нови парадигми. Докато философията би трябвало да играе роля при формирането на правилните въпроси, свързани с устойчивото бъдеще, разказът на Фродеман за „бюрократа-философ“ и „философа на терен“ изглежда има повече общо с отделянето на философията от научните дисциплини, отколкото с действително изправяне пред предизвикателствата на устойчивостта във висшето образование. За разлика от него, Жак Рансиер, най-известен с работата си в областта на политическата теория, е твърдо против структурите на научните дисциплини. В интервю от 2008 г. Рансиер заявява, че „разпределението на дисциплините се отнася до по-фундаментално разпределение, което разделя тези, които са считани за квалифицирани да мислят от тези, които се считат за неквалифицирани; тоест тези, които се занимават с наука и тези, които се считат за неин обект.“ Следователно устойчивостта трябва да бъде „интердисциплинарна“, което „не значи само откъд дисциплините, но и раздробяването им“ (Baronian and Rosello, 2008).

Общият акцент в изследването върху устойчивото бъдеще обаче не е върху раздробяването на дисциплините, а

върху работата в интердисциплинарни и трансдисциплинарни рамки.

## **Трансдисциплинарност: моделиарне на нови парадигми**

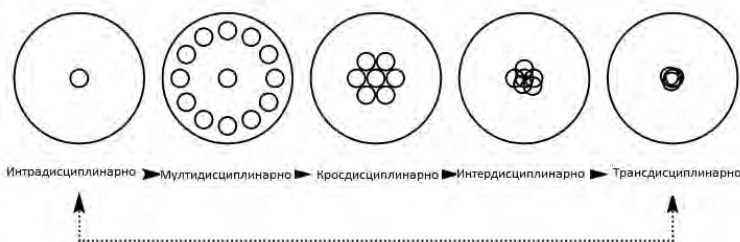
Докато появата на устойчивост във висшето образование стимулира нова дискусия относно ограниченията на научните дисциплини и изследователски практики, социалните движения през 70-те и 80-те години на миналия век вече бяха повдигнали проблемите, свързани с начините на изследване в рамките на отделните дисциплини. Беше повдигнат въпросът за утвърдената сила на традиционните дисциплини, което доведе до по-сериозни въпроси за самата същност и приложение на висшето образование. Беше ли подготвено висшето образование за предизвикателствата на живота във времена на драматични промени? Може ли висшето образование да бъде част от решението на сложните проблеми? Как може висшето образование да се разграничи от това да бъде съучастник в „колонизацията на бъдещето“ (Sardar 1993) и да допринесе за представянето на по-справедливо и егалитарно бъдеще? Отговаряйки на тези и други въпроси, мнозина смятат старата парадигма – тази, при която всяка дисциплина произвежда знания в рамките на своята собствена област – за анахронична и неподходяща за бъдещите предизвикателства и възможности. След публикуването на доклада на Комисията Брунтланд, дискурсът за интердисциплинарността се разшири от такъв, който е съсредоточен върху развитието на нови области на изследване към запълване на пропуските в дисциплините като средство за производство и интегриране на нови знания; и много учени искаха да видят тази концепция да се развива в централната част

на една нова парадигма за висше образование (Klein, 1990; Nissani, 1997; Haynes, 2002). Според дефиницията на Националните академии, интердисциплинарността се предприема „от екипи или индивиди, които интегрират информация, данни, техники, средства, гледни точки, концепции и/или теории от две или повече научни дисциплини или области на специализирани знания, за да се постигне основно разбиране или да се решат проблеми, чиито решения са извън обхвата на една дисциплина или област на изследване“ (2005). С акцент върху напредването на знанията и интегрирането на различни гледни точки и подходи, обещанието за интердисциплинарни изследвания и практики за предоставяне на устойчиви решения остава силен рефрен във висшето образование, но някои продължават да поставят под въпрос ефикасността и резултатите на този подход.

Източниците за проучване и критичен анализ на интердисциплинарността нараснаха неимоверно през последните няколко десетилетия. Но повечето, ако не и всички изследвания, по думите на Джейкъбс и Фрикел, попадат предимно в една от трите категории: интердисциплинарността „се възхвалява като идеал, презира се като заплаха и се възприема като практика“ (Jacobs and Frickel, 2009, стр. 44). Концептуалната яснота, предложена от Американската национална академия и други, позволи на много академици и учени да твърдят, че практикуват интердисциплинарност, но остават въпросите за това какво всъщност представлява интердисциплинарното изследване и практика (Stember, 1991) и какво е предполагаемото „превъзходство на интердисциплинарното знание над знанието на единичните дисциплини“ (Jacobs и Frickel, 2009, стр. 60). Отделните дисциплини са разработили ясни параметри за измерване на производството на знания и тези измервания често

се ръководят от експерти. Но при очертаването на нови области, оценяването на интердисциплинарността е трудна задача и остава спорна тема както сред привържениците, така и сред критиците. Запазването на някои дисциплини непокътнати в бурни времена – както например твърди Фродеман в случая с философията, или както икономистите заявяват срещу нарастваща критика – се превърна в един от отличителните белези на интердисциплинарните изследвания и практики. Разбира се, това също породило сериозни опасения относно предположенията и плановете, залегнали в основата на подобни инициативи.

Една – или може би основната – причина за продължаващото напрежение около интердисциплинарните изследвания и практики е объркването и сливането на различните видове дисциплини. Каква е разликата между интра-, мулти-, интер- и трансдисциплинарните подходи и изследвания? Йенсениус предоставя малко указание в серия от графики, които показват как работи всеки подход на теория и практика.



Интрадисциплинарността функционира в рамките на само една дисциплина; кросдисциплинарното изследване разглежда една дисциплина от гледната точка на друга; мултидисциплинарното изследване означава, че „хора от различни научни дисциплини работят заедно като всеки използва знания от собствената си област“; интердисциплинарните

методи имат за цел „интегриране на знания и методи от различни дисциплини използвайки истински синтез от подходи“; трансдисциплинарният подход има за цел „да създаде единство от интелектуални рамки отвъд перспективите на отделните научни дисциплини“ (Jensenius, 2012). Въпреки това, както показва Йенсениус, макар че интердисциплинарните изследвания и практики целят смесване и размиване на границите на отделните научни дисциплини, човек все още може да идентифицира контурите на допринасящите дисциплини, така че може да се каже, че те продължават да подкрепят производството на знания както и синтеза на дисциплинарните знания, което може би е най-важното (Jensenius, 2012). Този синтез обаче оставя непокътнати научните дисциплини, които допринасят за него, и често прави много малко за промяна на практиката в самата научна дисциплина. Това е така, защото интердисциплинарното сътрудничество се разглежда като второстепенно по отношение на производството на знания в рамките на отделите дисциплини и свършва, когато средствата за подобни инициативи се изчерпят (Stember, 1991; Jacobs and Frickel, 2009).

Преминавайки отвъд дисциплините и подкрепяйки подход, ръководен от проучвания, трансдисциплинарността неотдавна се превърна в обединяващ призив на реформаторски настроени преподаватели, търсещи както нови парадигми, така и средства за промяна на изследванията и практиката във висшето образование. Терминът е въведен за първи път от Жан Пиаже (1972), за да посочи необходимостта от излизане отвъд обикновения синтез на дисциплинарно знание и преминаване към формиране на знание без дисциплинарни граници (Bernstein, 2015). Като се има предвид промяната на фокуса и мястото, трансдисциплинарността изисква вярност към духа на проекта, а не към



обичаите и традициите на отделните дисциплини, което съживява и прави необходим обмен на нови знания между екипите, извършващи такава работа. Тази гледна точка беше изложена от Басараб Николеску, румънски физик и един от главните инициатори на Първия световен конгрес по трансдисциплинарност (1994), който доведе до написването на Световния устав за трансдисциплинарност (Bernstein, 2015). Въпреки че се счита за голям пробив, гръмките думи на Устава оставят у мнозина усещането, че той е по-скоро манифест, отколкото обединяващо изявление с обща цел и обвързващ академичен трактат. Уставът също така е критикуван, че е утопичен и донякъде консервативен поради начина, по който очертава принципите на трансдисциплинарността, особено нейните основни способности:

Взискателност, откритост и толерантност са основните характеристики на трансдисциплинарния подход и визия. Взискателността в аргументацията, вземайки под внимание всички съществуващите данни, е най-добрата защита срещу възможни изкривявания. Откритостта включва приемане на неизвестното, неочакваното и непредвидимото. Толерантността означава признаване на правото на идеи и истини, противоречащи на нашите собствени (Nicolescu, 1994).

Докато трансдисциплинарността предлага нова рамка за начини и средства на изследване, много въпроси възникнаха за това как да се практикува трансдисциплинарността, особено когато това изисква нов обмен на мнения относно значението и ценностите – теми, които не са подходящи за всички научни дисциплини. Както твърди Семенски, „трансдисциплинарното знание спада към това, което Николеску определя като знание *in vivo*, което надхвърля научното познание за външния свят като независимо от субекта. Свързан с вътрешния свят на човешката субективност, то

задължително включва система от ценности и значения, която надхвърля чисто обективните факти“ (Semetsky, 2010, стр. 35). Ако постулатът на Семецки се приеме за номинална стойност, тогава трансдисциплинарността представява пряка заплаха за един от стълбовете на висшето образование, което следва образа за определени научни дисциплини – презумпцията за обективно изследване.

Разбира се, използването на ценности като център или начална точка за проучване не е характерно само за трансдисциплинарността. Но обединяването на различни дисциплини, дори и да искат да бъдат разделени, е стъпка отвъд синтеза както и стъпка напред към производството на наистина нови видове знания. Според Клайн, един от начините за практикуване на трансдисциплинарност е да се оформи като мета-подход, който също така може да се разбира като нова парадигма; и подобно на Флеминг (2013), той се застъпва за трансцендентността. „Като епистемологичен проект“, пише той, трансдисциплинарността „ще бъде потясно съгласувана с дискурса на трансцендентността. Като метод за производство на знания, тя ще бъде свързана с утилитарни цели, въпреки че те варират от разработването на нови продукти до нови протоколи за здравеопазване и рационално използване на околната среда. Като един вид критика, тя ще продължи да изпитва структурата и логиката на университета и неговата роля в обществото“ (Klein, 2014, стр. 73). Бочи и неговите колеги предлагат по-точен аргумент за това как и защо трансдисциплинарността може да ни отведе до нова парадигма. Те твърдят, че трансдисциплинарността „трябва да бъде насочена към изграждането на знание“ чрез „подробните и косвени предположения, които формират парадигмата, чрез която различните научни дисциплини и гледни точки изграждат знания и информират за изследванията по темата, включително и нашите

собствени“. Те допълват, че „трансдисциплинарността трябва да включва сложна мисъл и разбиране на организацията на знанието по еднакъв начин на когнитивно и институционално ниво, както и разбирането на историята на редуцирането и дизюнкцията (това, което Морин (1994, 2008с) нарича „проста мисъл“) и осъзнаването на важноста на контекстуализацията и свързването (или „сложната мисъл“).“ (Vocchi et al., 2014, стр. 341). С обичайния си акцент върху сложността, трансдисциплинарните изследвания и практики във висшето образование може да послужат като катализатор за насърчаване на производството на знания, което би могло, както по съдържание, така и по форма, да създаде нови парадигми и да предизвика институционални ограничения и рамки.

Това, че трансдисциплинарността се разглежда като метод или подход, а не като парадигма, според много учени е по-скоро сила, отколкото слабост, но само ако не стане жертва на съществуващите изследователски методи във висшето образование. Поддържането на своеволна неяснота – която предлага убедително предизвикателство за обикновените академичните среди – трансдисциплинарността може да впрегне и създаде допълнителна аналитична и реална сила, като се приведе в съответствие с други нови критични начини на изследване. Както отбелязва Дарбелай, когато трансдисциплинарността „е в съответствие с постнормалната наука и с дефиницията на Рител и Уебър за „лукави“ проблеми (Rittel & Webber, 1972), курсите за трансгресия и решаване на проблеми се комбинират, освобождавайки се от редукиционни и механични предположения за начините, по които нещата са свързани, за това как системите функционират и очакването, че науката ще предостави едно единствено „най-добро“ решение или окончателни отговори“ (Darbellay, 2015, стр. 72).

## Комплексност и комплексни системи

Наред с трансдисциплинарността има ясна промяна към комплексността. Повтаряйки още веднъж, самата комплексност не е нова парадигма; тя възниква в началото на 90-те години на миналия век, когато институтът Сента Фе в Ню Мексико започва да публикува своя пионерски труд върху „комплексни адаптивни системи“ (Waldrop, 1992). Първоначалната му работа беше насочена към природните науки: най-вече върху физиката и биологията и това доведе до появата на теорията на хаоса, икономофизиката и системната биология (Kauffman, 1992 г.). Въпреки това не след дълго комплексността навлезе в социалните науки (Kiel and Elliott, 1997; Eve et al., 1997), но акцентът остана върху количествения анализ (това, което Ева и други наричат „надеждни измервания“) на политическите науки, икономиката и управлението в рамките на интердисциплинарните и мултидисциплинарни гледни точки. Имаше едно възражение: комплексността изкара на преден план идеологическия характер на социалните науки. Както Харви и Рийд (1997, стр. 296) посочват в книгата, редактирана от Кил и др., повечето учени „мълчаливо приемат, че има само една социална наука и само един научен метод“; комплексността оспорва това „методологично предположение“ и навежда на мисълта, че „сам по себе си нито един метод не може да обхване напълно многообразната комплексност на социалния живот.

*И така, какво е комплексността?*

*И какво е значението ѝ за висшето образование?*

Като за начало трябва да правим разлика между сложното (*complicated*) и комплексното (*complex*). Сложната (*complicated*) система е като заплетена вълнена топка: може да

отнеме време и доста усилия, но възлите в крайна сметка може да бъдат разплетени. Инженерството, което има не повече от шест променливи, е добър пример за сложна (*complicated*) система. Комплексните (*complex*) системи ни представят напълно различен феномен. Комплексната (*complex*) система е като заплетена и сложна мрежа, в която всичко е взаимосвързано. Невъзможно е да разплетете тази мрежа – колкото повече опитвате, толкова повече се заплитате. Следователно проблемите, свързани със комплексните системи, се наричат „зли/лукави“ (*wicked*), не защото самите те са лукави, а защото е невъзможно да бъдат разрешени по конвенционални начини поради тяхната взаимосвързана, взаимозависима и изключително заплетена същност. Самият свят, казва Дилгер (2012), става комплексен.

Първо, днес има повече хора, отколкото в миналото. Обществата са по-комплексни и по-взаимосвързани от преди. Има голям напредък в науката, технологиите и икономиката, което допълнително увеличава цялостната сложност. Интернет не само свързва хората по света, но и съдържа все по-голямо количество информация с ясно видим растеж. Би бил необходим повече от един човешки живот, за да видите и прочетете всичко, което се случва за един ден. Това важи дори за подобластта на академичната литература. Количеството както и качеството на новите данни е наистина изумително. Освен това, докато много данни са доста обикновени или дори само слухове, сложността и дълбочината на науката и технологиите нараства. Например, новите компютри не са по-големи, а по-малки и много по-бързи и по-ефективни от по-старите (Dilger, 2012, стр. 50)

През последното десетилетие теорията за комплексността се разви значително. Днес тя се състои от редица главни принципи. Можем да мислим за комплексността, пише

Пейдж, „като пресичащи се структури и модели, които не могат да бъдат лесно описани или предвидени. Системите, които произвеждат комплексност, се състоят от *различни* и следващи правилата субекти, чието поведение е взаимнозависимо. Тези субекти се свързват през *обща структура* или *мрежа*. Освен това субектите често се *адаптират*. Адаптирането може да бъде учене в социална система или естествен подбор в екологична система“ (Page, 2012, стр. 17). Или по-просто казано, комплексната система се състои от множество различни единици, които си взаимодействат чрез мрежа, която може да бъде компютърна мрежа, географско пространство, пазар, екосистема или група от индивиди, общности или институции. Богатството от взаимодействията позволява на системата да премине през спонтанна самоорганизация: „хората, които се опитват да задоволят материалните си нужди, несъзнателно се организират в икономиката чрез множество индивидуални действия на купуване и продаване; това се случва без някой да е натоварен с тази задача или съзнателно да го планира. Гените в развиващия се ембрион се организират по един начин, за да формират чернодробна клетка и по друг начин за да формират мускулна клетка. Летящите птици се адаптират към действията на съседните до тях птици, като несъзнателно се организират в ято“ (Waldrop, 1992, стр. 11). Освен това тези комплексни, самоорганизиращи се системи са *адаптивни* – тоест те активно преобръщат всичко, което се случва, в своя полза. Адаптирането може да бъде процес на обучение в социална система или естествен подбор в екологична система. Ако единиците в комплексната система се адаптират, тогава те развиват по-голяма способност да реагират на променящата се среда. Комплексните адаптивни системи имат и друга важна характеристика: те са способни да произвеждат

*поява/явление*: тоест различен ред на структури и функции, които възникват от взаимодействията в мрежата. Появата може да бъде както положителна, така и отрицателна. Мравките могат да изградят мостове. Културите могат да се трансформират и да станат иновативни и динамични. Компютърните мрежи може да се сринат. Пазарите може да се сринат. Комплексните системи обикновено са огромни, противоречиви и са способни да пораздат големи резултати. Ето защо „комплексността е трудна за измерване“ (Dilger, 2012).

Комплексните системи имат и други важни характеристики. Една комплексна система, състояща се от мрежи, в които независими части са свързани и си взаимодействат, може да доведе до *положителна обратна връзка*: специален механизъм, който усилва нещата в геометрични пропорции. Резултатът от много независими променливи, които си взаимодействат по много различни начини в комплексна мрежова система, която поражда положителна обратна връзка, е хаос. Хаосът е дефиниран по редица начини, от „вид ред без периодичност“ до „качествено изследване на нестабилно аperiodично поведение в детерминистични нелинейни динамични системи“ (Kellert, 1993, стр. 2). Интересно определение е предложено от Едуард Лоренц, пионер на теорията на хаоса: „когато настоящето определя бъдещето, но приблизителното настояще не определя приблизително бъдещето“. Една популярна дефиниция е предложена от научния журналист Роджър Люин: „от взаимодействието на отделните компоненти *тук долу* се появява някаква глобална собственост *тук горе*, нещо, което не може да предвидите въз основа на това, което знаете за съставните части“ (Lewin, 1993, стр. 12). Такива системи имат способността да поддържат баланс между реда и хаоса. Тази балансираща точка се

нарича *ръбът на хаоса*: това е мястото, където системата е в нещо като спряно въодушевление между стабилност и пълен разпад. На ръба на хаоса сложните системи може да се сринат или да се самоорганизират в нов ред. „Друга отличителна характеристика на хаотичните системи е тяхната чувствителна зависимост от първоначалните условия – минимални промени в началото водят до по-големи промени по-късно“ (Sardar and Abrams, 1999, стр. 26). „Друга отличителна характеристика на хаотичните системи е тяхната чувствителна зависимост от първоначалните условия – безкрайно малките промени в началото водят до по-големи промени по-късно“ (Sardar and Abrams, 1999, стр. 26). Всичко това означава, че една комплексна мрежова система е пълна с несигурност, множество гледни точки и е склонна към турбулентен режим на работа (Nowotny, 2016; The Philosopher’s Magazine, 2014). Това също така означава, че самата комплексна система изисква друга комплексна система, за да я разбере и управлява – това е известно като Законът на Ашби за необходимото разнообразие. Разнообразието не е само потребност, която е задължителна и необходима, то също така включва множественост в най-широкия смисъл – разнообразие, плурализъм, мултикултурализъм, различни гледни точки и интер-, мулти- и трансдисциплинарност. Всичко това трябва да присъства във всяко начинание, което се стреми да разбере комплексна система – включително висшето образование и производството на знания.

Комплексността не е просто важна теория. Това е начинът, по който нашият свят е структуриран и по който функционира в днешно време. Ако искаме да разберем промяната във всичките ѝ измерения, включително и социалните, политическите и културните промени, както и промяната в образователните парадигми, не можем да



игнорираме комплексността. И като се има предвид, че самият живот днес е станал комплексен и почти всички проблеми, с които се сблъскваме, са комплексни и лукави, изглежда напълно нормално комплексността да бъде централна тема в социалните науки и висшето образование. Защо тогава, Коландър и Купърс (2014) питат, „учените по социални науки все още не са го приели?“. Техният отговор: „основната причина е, че почти нямаме „учени, които се занимават със социални науки“; вместо това, имаме икономисти, социолози, политолози, психолози и т.н., всеки от които гледа на реалността в рамките на своята собствена подобласт. Разделението на социалните науки пропуска интеграцията, която е в основата на комплексността“ (Colander and Kupers, 2014, стр. 260). Това не е естествено състояние, а продукт на академичната институционална структура, която насърчава отделните феодални владения.

Комплексността може да не е нова парадигма, но определено има потенциал да генерира нови парадигми. Бейтс я описва като „възникваща парадигма“; твърдението, заявява той, се „основава на значителното количество знания, които са разработени от науките за комплексността, за да се обясни комплексната образователна динамика“ (Bates, 2016, стр. 75). Ако висшето образование се разглежда като една адаптивна комплексна система, твърдят Виакава и Педрозо (2010), и ако развива способността да се справяме с комплексността, тогава то ще бъде обновено като нова парадигма. Въпреки това, „пренебрегвайки основните принципи за комплексност, образователните институции, чиито средства и цели си противоречат, достигат до неизбежната позиция, при която служенето на благородни цели с неблагородни средства завършва с изопачаването и поставянето на тези средства на преден план“; и всички опити за „реформа имат обратни резултати“ и биха засилили

още повече кризата във висшето образование (Konidari, 2011, стр. 71).

Що се отнася до знанието и висшето образование, комплексността ни учи – всъщност ни натрапва – определени гледни точки, които не можем да си позволим да пренебрегнем. Комплексността ни казва следното:

1. Нашият глобализиран свят е взаимосвързан, взаимозависим и свързан в мрежа; „сложността на нашите предизвикателства произтича от нарастващата свързаност на човешкия свят“ (Page, 2011, стр. 2). Следователно трябва да обърнем внимание на мрежите и взаимодействията, на обратната връзка и повторението: действията са във взаимодействията.
2. Промяната може да бъде смислено изследвана само в трансдисциплинарна рамка, която взема под внимание сложното многообразие на човешките общества и култури и различните дисциплини на знанието. Пейдж (2011) определя три вида разновидности, които трябва да имаме предвид: вариации в рамките на един вид, различия между видове и разлики между общности или системи.
3. Не можем да имаме знание „веднъж и завинаги“, а знанието по-скоро е „нещо, което трябва активно да усещаме по пътя си, непрестанно“. Защо непрестанно? Защото чрез действията си ние произвеждаме знание; и при произвеждането на знания ние се учим да действваме по различни начини; и като действваме по различни начини, ние достигаме до ново знание, което променя света, и това ни кара да действваме различно и така нататък до безкрай“ (Osberg et al., 2008, стр. 213).

4. Знанието възниква в рамките на общности и мрежи и следователно е контекстуално, неделимо от социалния, културния, интелектуалния и политическия контекст, в основата си е комплексно. „Подобно на самоорганизиращите се взаимодействия между субектите в сложна адаптивна система, хората в организациите си взаимодействат на местно ниво, следвайки местните самоорганизиращи се въздействия като сила, избор и локални модели на разговор“ (Bates, 2016, стр. 66). Подобреното представяне на отделна личност, общност или отделна институция няма никакъв ефект върху цялостната система. Истинската промяна настъпва само когато общностите се обединят в обща мрежа.
5. „Образованието се основава на радикално преориентиране на изследванията от въпроси за решаване на образователната „криза“ към въпроси за отворения, перформативен характер на знанието“ (Bates, 2016, стр. 39).
6. „Ученето не е просто придобиване на умения и информация; то е превръщането в определен човек – знаещ в контекст, в който това, което означава да знаеш, се определя предвид реда на компетенции на дадена общност“ (Wanger, 2008, стр. 2).
7. Реформите във висшето образование не може да бъдат сведени до предписания, фиксирани планове и програми. Комплексността обяснява защо програмите и плановете за реформа във висшето образование „не могат просто да бъдат кодирани в документите, които определят политиките“ и да бъдат предадени за „механичното им прилагане“ (Bates, 2016, стр. 3). Новите парадигми във висшето образование могат да бъдат открити в новите проблеми, тъй като

сложността „разглежда образователната промяна като неочаквана и чувствителна към сложните местни условия както и възможността, че малка разлика в първоначалните условия, повтаряща се във времето, може да доведе до непредвидими или нежелани последици“ (Bates, 2016, стр. 40).

Следователно комплексността има потенциала да отвори нови възможности и да ни доведе до нова парадигма – в истинския смисъл на радикално променящи се доминиращи поредици от убеждения, конвенционални структури и модели на знаене, съществуване и извършване. Но резултатите не може да се знаят предварително. Според дефиницията появата не може да бъде предвидена и парадигмата, която възниква не може да бъде предварително определена. Това обаче може да доведе до нови елементи и идеи, а оттам и до неограничени възможности. Това означава да променим еднакво себе си, нашите очаквания и другите.

Разбира се, комплексността може да включва подробен анализ на данни, математически изчисления и операции с формули (умело демонстрирани от Page (2016), Kile и Elliott (1997), Eve и др. (1997) и много други). Но комплексността се предава най-добре под формата на разкази. Бейтс пише:

Да бъдеш човек означава да търсиш смисъл, да желаеш смисъл, а смисъла може да бъде предаден само текстово – чрез организиран разказ или проза. Разказвателният подход, който предоставя на читателя косвено преживяване, може да акцентира върху значенията и прозренията, произлизащи от данните. Организационните изследвания, които са осведомени за сложността и базираните на разкази методологии, представляват потенциал за задълбочено разбиране на процесите на промяна и техните предвидени и непредвидени последици, както и на обединяване на множеството гледни точки на практиците. (Bates, 2016, стр. 81)

## Видовете бъдеще и въпросите за ценностите

Насоченото към бъдещето висше образование също така е свързано със смисъла, осъзнаването и повишаването на нашата човечност както и с разказването на истории. Изследванията на бъдещето имплицитно работят с множество гледни точки, тъй като едно от основните им предположения е, че има не едно, а много бъдеща. Те включват сложността и трансдисциплинарността като свои главни стълбове; и имат за цел увеличаване на знанието, както и на самите средства, чрез които се произвежда знанието. Както отбелязва Сардар,

изследванията на бъдещето се занимават както със сложността, така и с противоречията, присъщи на света; те вземат предвид както глобалните, така и местните измерения на планирането; подчертават взаимозависимостта и взаимовръзките; включват плурализъм и участие на всички нива на общества и култури. Докато изследванията на бъдещето включват систематично и дисциплинирано, емпирично и рационално изследване на бъдещи вероятности, то изследванията на бъдещето са наука. Но експериментирането не е възможно в изследванията на бъдещето; така че в този смисъл изследванията на бъдещето не са наука. Докато бъдещите изследвания включват далновидност, перспективен анализ, създаване на визии и образи, то бъдещите изследвания са изкуство. Това е изкуството на очакването, основано на науката за изследване (Sardar, 2006, стр. 63-64).

Изследванията за бъдещето съществуват от 60-те години на миналия век като през последните две десетилетия и особено след икономическата криза от 2008 г., те получиха по-голямо внимание в академичните среди и образователните институции. Изведнъж изглежда всички „откриват“ и са „загрижени“ за „бъдещето“. Но „бъдещето“, възприемано

и проектирано от мнозина, не може да бъде повече от целите на изследванията на бъдещето, които са посочени от Сардар (1999). „Бъдещето“ има различно значение за различните хора. Това става ясно от наименованията, дадени на метода на изследване, който изучава и изследва „бъдещето“: футурология, футуристичност и футуризм в САЩ; и далновидност/предвидливост в корпоративни, бизнес, управленски и технократични кръгове. В определени корпоративни и военни среди това се описва като „стратегическо управление“. Главният акцент на тези подходи е върху „бъдещето“: има само едно бъдеще, което разумно може да бъде предвидено, управлявано и контролирано. Тези подходи представят изследването на бъдещето, сякаш е наука, която може да се изучава като другите науки, например като физика или биология. По този начин, те не само пренебрегват комплексността, а и се противопоставят на нарастващата комплексност на света. В Европа и Австралия се предпочита терминът „Проучвания на бъдещето“ (*Futures Studies*) с цел подчертаване както на интердисциплинарния характер на областта, така и на множеството алтернативни видове бъдеще. Във Франция и Испания се използва определението „предстоящ/далновиден“ (*prospective*), което има същата конотация на многочисленост и разновидност. „Изследванията на бъдещето“ често се съкращават като „бъдеща“ (*futures*) – точно както в „устойчиво бъдеще“ – което е и заглавието на най-старото специализирано списание в тази област: *Futures – The Journal of Policy, Planning and Futures Studies* (Бъдеща - Списание за политика, планиране и изследвания на бъдещата) (Sardar, 2010). Като заместител на „бъдеще“ понякога се използва думата „прогноза“ (на англ. *prediction*). В международен план футурологията е най-популярният термин в медиите и сред продавачите по летищата

бестселъри, където се използва изключително много за „прогнози за бъдещето“. През последните пет години терминът „очакване“ (на англ. *anticipation*) се превърна в синоним на изследванията на бъдещето. Jasman и McIlveen (2011) предоставят топология на доминиращите термини в изследванията за бъдещето, използвани в дискурса на висшето образование и техните възможни значения по отношение на изследванията:

- Прогнозирането обикновено се прилага в икономически контекст, като често се използват статистически подходи за изготвяне на прогнози.
- Предвиждането и стратегическата предвидливост имат за цел да повишат осведомеността за бъдещите последици от настоящите действия, но не на всяка цена предоставят бъдещи сценарии, които да помогнат за оформянето на възможни, желани или вероятни резултати.
- Проучванията за бъдещето и критическите изследвания на бъдещето обикновено са поставени в академичен контекст, предлагайки точни и задълбочени размисли относно бъдещето (Semetsky, 2008). Твърденията се основават на разбиранията и теориите на обществата. Критическите проучвания на бъдещето вероятно ще разгледат темите свързани с властта и действието.
- Социологията на бъдещето също е академичен подход, който проследява появата на доминиращи идеи относно бъдещето, историята на мисленето относно бъдещето и нашето разбиране за времето (Adams and Groves, 2007). (Jasman and McIlveen, 2011, стр. 119).

Трябва да се упомене, че повечето трудове за бъдещето представляват едноизмерен фокус върху прогнозите или, ако са по-сложни, са фокусирани върху корпоративните и икономически предимства. Добър пример за първото, дава списание *Times Higher Education*, което покани „петима експерта да дадат своите прогнози“. Резултатът бива следният: бъдещето ще бъде моделирано от разширена реалност (на англ. *augmented reality* – AR), виртуални платформи, подобрена сензорна технология, 3D печат и краудсорсинг<sup>2</sup> (Parr, 2014). Други „пет смели прогнози за бъдещето на висшето образование“ ни казват, че академичните учебни програми ще станат по-мултидисциплинарни, ще има баланс между достъпните за всички онлайн курсове (*Massive Open Online Courses* - MOOCs) и традиционното обучение, набирането и задържането на студенти ще бъде по-важно от всякога, висшите учебни заведения ще инвестират в технологии, а висшето образование ще изследва нови модели за финансиране (Lukanic, 2014). В една статия за „дигиталната степен“ списание „Economist“ споменава подобни тенденции (Economist, 2014), които ще доведат до „желано земетресение“. Всъщност няма нищо ново или „самоуверено“ в подобни „предсказания“; те са банални, базирани са на посредствен анализ и говорят малко или съвсем нищо стойностно за „бъдещето“. Това приложение представлява нещо малко повече от проектиране на настоящето в бъдещето; ето защо подобни прогнози са склонни предимно да се фокусират върху технологиите. В резултат на това всички структури и ценности, които представляват, остават непокътнати; „кризата“ във висшето образование по скоро

2 Краудсорсинг (на англ. *crowdsourcing*), превеждано от някои като отворена ангажираност, в буквален смисъл означава използване на ресурса на тълпата. Тази практика представлява получаване на необходимите услуги, идеи или продукти чрез привличане на голяма група от хора, като най-често тези групи са организирани онлайн. Проектите обикновено се обявяват публично и всеки може да се включи като доброволец. (бгл. прев.)



се засилва отколкото да се разрешава. Все повече научни трудове, вървят по ръба, без много познания за бъдещите изследвания или осъзнаване, че бъдещето е пълно с множество възможности. Есетата, събрани от Олсън и Пресли в книгата *The Future of Higher Education* (Бъдещето на висшето образование) (2009), например, предоставят анализ на актуалните проблеми – като преосмисляне на достъпа до висше образование, преразглеждане на целите на висшето образование, разграничението между частно и общо благо – отколкото изследване на бъдещи възможности. 22-мата „лидери във висшето образование“ допринасят с научни, изключително теоретични и критични статии, но всички те са за настоящето, а не за алтернативните видове бъдеще.

Въпреки това, истинските изследвания на бъдещето, които се правят в институциите за висше образование, могат да донесат дивиденди – всъщност те вече го правят. Финландския център за изследване на бъдещето към университета Турку е пример за това. Основан през 1992 г., като помощно звено на Икономическия факултет на Турку, Центърът има над сто преподавателя и стотици студенти, които правят магистратура и докторантура. Голяма част от по-ранните проучвания в Центъра бяха фокусирани предимно върху икономическото бъдеще и доведоха до промени в образованието във Финландия. Средното образование например беше коренно променено: предметната ориентация беше заменена с нов фокус върху четири неща: комуникация, креативност, критично мислене и сътрудничество. В резултат на това образователната система във Финландия започна да се възприема като една от най-добрите (Wenger, 2008). Най-голямото постижение на Центъра обаче беше създаването и последвалото израстване на Нокиа. А най-големият му провал? „Смъртта“ на Нокиа: тя беше купена и впоследствие отстранена от Microsoft.

Центърът вече е много по-мултидисциплинарен – подобно на Държавния университет в Аризона – а изследванията вече са фокусирани върху алтернативни видове бъдеще. Но като цяло акцентът все още е върху икономиката и технологиите: екологични и енергийни изследвания, храни и потребление, биоикономика и сигурност с броеви нагласи към образователните, социалните и културните въпроси. В някои страни този тип футуристична работа се извършва чрез това, което обикновено се нарича „сътрудничество“, но всъщност се свежда до малко повече от основаване на кампуси към западни университети и въвеждане на експертиза от западни корпорации, които често учредяват „научни центрове“, за да демонстрират доминиращи технологични тенденции. Катар и Дубай са добри примери за това; и изглежда, че Индия също се движи в тази посока. Както твърдят Йеравдекар и Тивари, „предвид огромното търсене на качествено висше образование, каненето на чуждестранни университети да направят филиали тук е от решаващо значение за справяне с недостига от страна на предлагането. Трябва да се има предвид, че Индия се нуждае от още 800 университета до 2020 г., за да отговори на образователните нужди на 45 милиона студенти. Това търсене (тази нужда) не може да бъде задоволено само от местните университети“ (Yeravdekar and Tiwari, 2014, стр. 171). Понякога сътрудничеството просто означава предлагане на масови отворени онлайн курсове MOOCs чрез партньорства с корпорации. Бътлър (2015) заявява, че „това партньорство е пример за неочаквани съюзници за това как големите университети могат да отговорят на предизвикателството на разрушителните иновации. Държавният университет в Аризона е голям държавен университет, който вече е помирисал кафето – обединявайки се със Starbucks, за да предложи образование

на служителите на компанията – а edX<sup>3</sup> е начинание, разработено от две от най-престижните американски институции (Харвард и Масачузетския технологичен институт). Очаквайте още необичайни партньорства като това в тези бурни времена за американското висше образование.

Подобни сътрудничества са мотивирани от непоколебимото доверие в технологичното бъдеще, основавайки се на предположението, че бъдещето на висшето образование е функция зависима единствено от цифровите технологии и нищо друго няма значение. „В тази епоха, в която всеки индивид получава уникално образование“, казват Ямамото и Караман в „Образование 2.0“, „разрушителната конкуренция ще намалее и хората ще се реализират в много по-продуктивна среда. Изглежда, че утопията на Мор (1516) и прогнозите за образованието може да бъдат реализирани с тези технологични подходи.“ Цялото висше образование ще се предоставя онлайн; а класните стаи, „характерна особеност на една епоха и стара тенденция“, ще изчезнат. Когато човек достигне интернет страната на чудесата, той или тя може да получава информация на далечни разстояния от мобилен телефон или мобилно устройство. Това ще направи кампусите класически и носталгични образователни места с хора, които желаят да отидат в затворена класна стая. (Yamamoto and Karaman, 2011, стр. 116).

Една от причините за този наивен оптимизъм по отношение на технологиите е, че те са основната движеща сила на промяната. Те ни хвърлят с голяма скорост към добре дефинирано, детерминирано и технократично бъдеще. Поради тази причина по-утвърдените центрове за изследване на бъдещето към университетите в Сингапур, Тайван и Южна Корея се фокусират върху технологиите;

---

3 edX е известна платформа, която предлага безплатни онлайн курсове. (бел. прев.)

и новооткритият интерес към футуристични неща в университетите в Персийския залив, особено в Дубай, е фокусиран върху новите технологии, иновациите и „най-новите знания“. Но въпреки честото одобрение на „критичното мислене“, не се поставя под въпрос самата технология, да не говорим за смислено изследване на различните видове бъдеще. Утвърдените нагласи днес просто се проектират върху бъдещето и се предполага, че нещата ще бъдат по този начин: или, както се посочва на корицата на *Flashes*, „месечното списание за знание и развитие на фондация Мухамад бин Рашид ал Мактум“, това означава „свързване на умовете“ и „създаване на бъдещето“. Всъщност бъдещето не е „създадено“, по-скоро е колонизирано (Sardar, 1993). Нищо от това, което наистина има значение и смисъл не се променя; с изключение на едно, както Кевин Мани казва в *Newsweek*, новата „Римска империя“ ще източни цялото богатство и интелектуален талант на света. „Ако разгледаме всички тенденции заедно, изглежда очевидно, че Силиконовата долина ще се превърне в най-мощното място на Земята и ще се разпространи буквално в целия свят“ (Maneu, 2016, стр. 31).

Фокусирането на всички изследвания на бъдещето върху технологиите означава да тръгнем в грешна посока. Както Джим Датор, който е прекарал целия си живот в изучаване на алтернативни видове бъдеще, посочва „изключително важно е първо да се определи какво може да бъде бъдещето на обществото като цяло, преди да се реши какво трябва да бъде бъдещето на образованието“ (Dator, 2014, стр. 3). По отношение на обществото има два фактора, които трябва да бъдат взети под внимание: какво може да бъде бъдещето на обществото предвид настоящите тенденции; и какво трябва да бъде бъдещето на обществото предвид нашите надежди и стремежи. Въпросът свързан

с какво трябва, разбира се, е въпрос на ценности. Трябва да се насочим от това, което може да бъде към това, което трябва да бъде; което означава, че трябва да имаме добра представа за това какви ценности искаме както и приложима визия за обществото, което искаме да изградим в бъдеще. Имаме нужда от добро разбиране и на двете: какво може и какво трябва. Това означава, че преподавателите трябва да разгледат обстойно литературата, подкрепяща изключително различните образи на бъдещето, преди да се ангажират с какъвто и да е дългосрочен план и политики за неговото прилагане“ (Dator, 2014, стр. 1).

Разбира се, „възможните бъдещца“ може да съдържат елементи, които да обслужват „желаните бъдещца“. В своето проучване за „насоченото към бъдещето висше образование“ Рикман предлага редица ключови компоненти от дискурса на образованието за устойчиво развитие, които да бъдат насърчавани в университетите. Висшето образование трябва да бъде „ориентирано към компетенциите“: вместо да насърчава определени поведения и начини на мислене, то трябва да се съсредоточи върху изграждането на способност за критично мислене за това, което казват експертите и отвъд него, както и способността да се тестват идеи за приложимостта и устойчивостта им в бъдеще. Акцентът трябва да се постави и върху изследването на противоречията. Висшето образование трябва да установи „по-тесни връзки между качеството на околната среда, човешкото равенство, човешките права и мира и техните скрити политически нишки“ (Rieckmann, 2012, стр. 129).

Голяма част от европейската и австралийската критична традиция занимаваща се с изследванията на бъдещето разглежда тези цели. Като трансдисциплинарен метод на изследване, който не се корени в нито една конкретна дисциплина, изследванията на бъдещето са

обогатени от гледните точки, концепциите и способите на всяка академична дисциплина. Те също така изтъкват множеството, разнообразието и сложността и по този начин са идеално пригодени да бъдат интегрирани във всички аспекти на висшето образование, както Датор илюстрира в антологията „*Advancing futures: futures studies in higher education*“ (Развиване на бъдещето: изследвания на бъдещето във висшето) (Dator, 2002). Твърди се, че концепциите и методологиите на футуурологията са полезен инструмент за преподаване на мултидисциплинарни и трансдисциплинарни предмети. Сценариите, например, са отлично средство за съобщаване на представите за устойчивост и „социално обучение, като дават възможност на участниците да се включат и да обсъждат възможности за справяне с несигурното бъдеще“ (Tscharpka и Kim, 2015). В действителност редица педагогически методи са разработени с цел подобряване на критичното, всеобхватно, мултидисциплинарно мислене по сложни теми (Fahey and Randall, 1998; Iversen, 2003; Miller, 2007; Barth, 2011); Организацията за икономическо сътрудничество и развитие (ОЕСД) ни насърчава да „мислим за сценарии, за да преосмислим образованието“. Знанието, получено чрез процеса на мислене и изследване на бъдещето, може да бъде конкретизирано в това, което Семецки (2010) нарича знание *in vivo*, знание, което възниква и се развива в рамките на жив и продължителен процес. То не се основава само на тенденции и проблеми във външния свят, но също така е свързано с културата, традицията, света на човешката субективност, анализа на въпросите на силата и посредничеството и в основата си включва система от ценности и значения, които надхвърлят данните и фактите. В идеалния случай смисленото мислене и изследване на бъдещето трябва да има за цел да предложи различна концепция за висше

образование като човешко морално начинание, което насърчава равенството, многообразието и социалната справедливост.

## **Ново съзнание**

И така, какво можем да кажем за новите промени, продължителните тенденции, критиката, контракритиката и множеството усилия за генериране на промяна на парадигмата в дискурса на висшето образование?

Макар че има видима липса на нова ясно дефинирана парадигма във висшето образование, редица теми са напълно очевидни и са представени по-долу в десет точки.

1. Висшето образование преминава през период на несигурност и криза, породени до голяма степен от бързите технологични промени; но тази криза е и криза на цели, ценности и епистемология. Университетите вече не изпълняват традиционната си роля за развиване, съхранение и предаване на знания, а вместо това се превърнаха в бизнес, предоставящ услуги на клиенти и потребители. Професорите и преподавателите вече са като работници във фабрики.
2. Опитите за преосмисляне на университетите нямат голяма стойност. Процесът на преразглеждане, ръководен до голяма степен от наднационални организации като Световната банка, Международния валутен фонд и Организацията за икономическо сътрудничество и развитие (ОИСР), е поставен в рамките на преобладаващите парадигми с акцент върху неолибералната икономика. Има тенденция към интеграция и международно сътрудничество

- между университетите и в днешно време много университети отварят филиали в Близкия изток, Индия, Китай и Югоизточна Азия.
3. Като алтернатива, трябва да разглеждаме университетите като морални и интелектуални субекти, независими от политическата власт и икономическата сила (Alternative white paper, 2011); или като кооперативно предприятие, притежавано едновременно от академици, административен персонал и студенти (Matthews, 2013); или като общност, активно участваща в обмяна на мнения в рамките на общия стремеж към знание (Skúlason, 2015).
  4. Начините на производство на знания също се променят. Съществуват редица нови теории за производство на знания като например постнормална наука и знание от режим 2. Все по-често знанията се произвеждат в „разширени общности от връстници“ (които включват както експерти, така и неексперти), от мрежа от общности, както в местен, така и в глобален контекст, и са „колективни и организирани“. Трябва също така да сме наясно, че голяма част от новите знания са „опасни знания“ (Facer, 2011); и че „не можем да измерим знанието“ (Moravec, 2015).
  5. Нашият глобализиран свят става все по-взаимосвързан и сложен и за да запази значението си, висшето образование се нуждае от по-добра осведоменост на комплексните и непознати възможности. Комплексността трябва да бъде интегрирана на всички нива на висшето образование, включително в институционалните структури; и тя трябва да се използва за преосмисляне на образователната теория, което ще ни доведе до редица нови концепции.



6. Комплексните проблеми и въпроси не могат да бъдат изследвани, камо ли разрешавани от гледната точка на само една дисциплина. Трябва да преминем към мултидисциплинарни и интердисциплинарни начини на изследване и производство на знания. Всъщност трябва да преминем към следващия етап и да приемем трансдисциплинарността и човешкото разнообразие с цялата му сложност. Макар че дисциплинарни структури вероятно ще оцелеят в близкото бъдеще, те стават все по-малко важни в един сложен и взаимосвързан свят. Следователно ще е необходимо университетите да се препроектират от основи според принципите на интердисциплинарността и трансдисциплинарността.
7. Сложните теми изискват сложни подходи и най-добре се разглеждат чрез сътрудничество между редица изследователски групи или университети, работещи като мрежа за постигане на общи цели. Новите комуникационни технологии като „*Mediawiki*“ – уеб технология, която позволява на множество потребители лесно и бързо да допринасят за качването, изграждането и разработването на съдържание в мрежата – често се използват за насърчаване и подкрепа на взаимното обучение сред студентите във висшите учебни заведения (Hadjerrouit, 2012). Изследователски групи от различни краища на света си сътрудничат, за да решат заедно лукавите проблеми, използвайки новите технологии на социалните медии, с цел създаване на общности на знанието и производство на нови знания. Но технологията също трябва да се разглежда внимателно.

8. Светът става все по-малко устойчив. Следователно има спешна необходимост висшето образование да приеме устойчивостта. Устойчивото образование се фокусира върху основните нужди на хората по целия свят, за да подобри качеството на живота им, без да застрашава качеството на живот за бъдещите поколения.
9. Налице е нарастваща загриженост относно „бъдещето“; и необходимост да преподаваме бъдещето, така както преподаваме миналото. Но това бъдеще се разглежда до голяма степен през призмата на технологичния напредък и се възприема като детерминистично и еднообразно. Проучванията за бъдещето на висшето образование и университетите показват „ограничена критична рефлексия по отношение на собствените им предположения за бъдещето и предлагат на преподавателите ограничена подкрепа като отговор на разрастващите се съвременни дискурси на радикална несигурност“ (Facer, 2013). Въпреки това тези проучвания дадоха няколко положителни резултата, както сме свидетели в случая с Финландия и институции като Държавния университет в Аризона и Университета Тамканг в Тайван. Устойчивото бъдеще включва в себе си сложността и поставя разнообразието, ценностите и културите в центъра на дискурса. *Манифест 15* използва един известен цитат на писателя на научна фантастика Уилям Гибсън, за да намекне, че „бъдещето е вече тук – просто не е много равномерно разпределено“. Висшето образование изостава много от „повечето други индустрии до голяма степен поради нашата склонност да гледаме назад, но не и напред. Например, ние преподаваме история на литературата, но не и бъдещето на

писателството. Ние преподаваме важни исторически математически понятия, но не се занимаваме с разработването на нова математика, необходима за изграждане на бъдещето. (Moraves, 2015). Също така се твърди, че изследванията на бъдещето (футурологията) трябва да се разглеждат не като стратегия, а като ценност (Sterling, 2012).

10. Като се има предвид всичко това, много от нашите предположения относно целите на висшето образование, разработването на учебни програми, ученето, производството на знания, функцията на университетите, възможностите за заетост на завършилите и кариерното развитие (включително и академичната кариера), макар и да не са непременно погрешни, вече са без значение. През последните две десетилетия светът се промени драстично.

Въпреки ограниченията в обхвата на изследването, мисля, че това са най-новите разработки.

Настоящата безизходица в създаването на нови парадигми за висше образование също ни предоставя възможност. Можем да допринесем за появата на нови парадигми, както и да играем активна роля в оформянето им. Това обаче е нещо, което не може да се постигне чрез един-единствен мегапроект или „работни планове“, не подлежащи на промени. Необходим е процес на обновяване, който постоянно се адаптира към бързо променящите се обстоятелства. Процесът трябва да започне с малки подобрения, които действат като катализатори, бавно се натрупват и накрая набират сила.

Повечето изследователи на реформата във висшето образование, многократно призовават институциите да

обърнат внимание на бъдещите предизвикателства, нужди и изисквания на бъдещото поколение – както може да се види и в това проучване. Дискурсът за устойчиво бъдеще е фокусиран специално върху бъдещето. Но преди да се ангажираме и да изследваме алтернативни видове бъдеще по смислен начин, трябва да сме образовани за бъдещето – тоест да имаме известно понятие за това как бъдещето се изследва и изучава, да сме запознати с неговите методологии и да сме наясно как се прогнозира и оформя бъдещето. Образованието в областта на футурологията е изключително важно, ако висшето учебно заведение иска (а) да посрещне бъдещите предизвикателства, като се адаптира към бързите промени, да остане актуално и да се възползва от новите възможности – като Държавния университет в Аризона; или (б) да насърчи социалната справедливост, равенството и да засили нашата човечност, както твърди Кери Фейсър (2011); или (в) да създаде нови парадигми, които да ни отдалечат от неолиберализма и кризата във висшето образование и да въведе истински социални, културни, интелектуални и институционални трансформации.

Висшето образование е в смут, посочва Ронбалд Бърнет (1999), защото университетите се намират в „ерата на свръхкомплексност“: където несигурността, оспоримостта, противоречията, хаотичното поведение и нарастващото невежество са норма. Много лесно е да бъдеш объркан от комплексността; и ако човек не е наясно с естеството на комплексността и с това как работят мрежите, малко може да се направи по въпроса. За да овладеем комплексността, „трябва да определим точки за постигане на целта – моменти във времето, в които интервенцията може да бъде много ефективна“ (Scott, 2011). Като алтернатива можем да кажем, че висшето образование е станало „постнормално“

(Sardar, 2010; Sardar, 2015; Sardar and Sweeney, 2016; Sardar, 2016) – нормите и конвенциите на висшето образование не са в синхрон с нашето време и са престанали да функционират нормално.

Както ни стана ясно от критичната теория, културните изследвания, постколониалните изследвания и изследванията на местното знание, речникът е важен. Езикът, който използвате, за да анализирате и синтезирате, играе жизненоважна роля за по-нататъшното ви установяване в съществуващите парадигми или за засилване на усилията ви за преминаване към нови парадигми. За да има някакъв смисъл и значение, всеки опит за реформа на висшето образование трябва да вземе под внимание тези особености. И все пак, въз основа на това, което научихме от доста обширното, но не напълно изчерпателно и задълбочено проучване на литературата, и това, което вече знаем, може да стигнем до заключението, че има редица други фактори, които също трябва да вземем под внимание.

Има достатъчно доказателства, които навеждат на мисълта, че естествените науки, инженерството и медицината в университетите в мюсюлманския свят се преподават некритично без никакъв контекст. Това, което се преподава, не е наука, а сайънтизъм (*scientism*) – сляпа вяра в научния метод. В резултат на това почти няма научни постижения в мюсюлманските общества. Предполага се също, че това изключително ограничено образование е отчасти отговорно за светогледа на джихадистите (Rose, 2015; Gambetta и Hertog, 2016). Следователно настоящият подход към научното образование е основен проблем за мюсюлманските общества. За да се борим с тази тенденция, можем например да разработим програма за насърчаване на критичното научно образование в мюсюлманските университети, която отдава полагащото

се признание на контекста, историята и философията на науката и отприщва въображението (Над, 2012). Има леки проблясъци на възраждане на историята и философията на мюсюлманската наука на Запад (въпреки че, за съжаление, не в мюсюлманския свят), от което можем да се възползваме. Джон Маренбон пише:

Философията, написана на арабски език, днес сама по себе си е обект на внимание, както никога досега, не само сред специалисти в областта на ислямските науки, но и в катедрите по философия, а в някои случаи и сред учените, които работят върху латинската традиция. Съкратената изкривена представа за арабската философия, която завършва малко преди 1200 г. със смъртта на Авероес, последният арабски мислител, повлиял на латинската философия, сега се заменя с картина, която вижда традицията да се простира върху постиженията на мислители като Туси през тринадесети век и Мула Садра през седемнадесети век. Изследват се области на арабската мисъл, които са били непознати за европейското средновековие, като философията на Фараби за езика или моделната логика на Ибн Сина“ (Marenbon, 2016, стр. 78)

Можем да сърфираме на тази малка вълна. Може да направим иновативни учебни програми, които осигуряват социален и културен контекст в научното образование и интегрират нови открития в историята и философията на науката. Проект, който насърчава по-балансирано научно образование в мюсюлманския свят, би бил от голяма полза.

Можем да отидем още по-далеч и да насърчим университетите в мюсюлманския свят взаимно да си сътрудничат както и да си сътрудничат със западните университети, за да изградят мрежи от изследователи и учени, които работят за решаването на местни проблеми в рамките на местен/локален контекст и на международно ниво върху общи проблеми за мюсюлманските и други

общности навсякъде по света. Общите и очевидни проблеми на научното образование, описани от Мюсюлманската световна научна инициатива в книгата *“Science at the Universities of the Muslim World”* (Науката в университетите на мюсюлманския свят) (2015), например, не могат да бъдат решени самостоятелно от отделни университети. Те изискват съвместни усилия и споделяне на материални и интелектуални ресурси. Международният институт за ислямска мисъл (ИИТ) има отлични отношения с редица американски и турски университети, които могат да послужат като платформа за инициране и изграждане на тази мрежа. В Европа проектът „Universities in the Knowledge Economy“ (Университетите в икономиката на знанието) (UNIKE) ни предоставя полезен образец. Четиригодишният съвместен проект финансира 12 докторанта и трима пост-докторанта в шест европейски университета, за да работят заедно за подобряване на връзката между университетите и икономиките на знанието в Европа и Азиатско-тихоокеанския регион. Въпреки че изследването може да е конвенционално, моделът на сътрудничество е нов и оригинален. Според уебсайта на проекта целта на „UNIKE е както да обучи група от критични изследователи, които да бъдат бъдещи лидери в научните изследвания, така и да произвежда оригинални изследвания относно променящите се роли и обхвата на университетите в нововъзникващите глобални икономики на знанието“ (UNIKE, 2016 г.). Мюсюлманските организации може да насърчат изграждането на подобна мрежа от докторанти и постдокторанти в западни и мюсюлмански университети, която работи върху специфичните проблеми на мюсюлманските общества включвайки подходящо научно образование, въвеждане на философия в мюсюлманските университети и откриване на либерални

изследвания във висшите учебни заведения.

Предвид нарастващото им значение и факта, че новите знания се генерират до голяма степен чрез мрежи – Манифест 15 казва: „мрежата е обучението“ – трябва да насърчаваме и изграждаме колкото се може повече научни и институционални мрежи. Всъщност може да се каже, че имаме нужда от мрежов университет, който специално се фокусира върху настоящите и новите проблеми на мюсюлманските общества – подобно на предложението мрежов университет БРИКС. Идеята е да се изгради разнообразна мрежа от учени и изследователи, работещи в различни университети, която се фокусира върху проблеми като енергетика, екология и климатични промени, водни ресурси, пречистване на замърсяването и международни отношения от гледна точка на страните в съюза БРИКС (Бразилия, Русия, Индия, Китай и Южна Африка) (O'Malley, 2016). Въпреки че този проект е критикуван, защото е ръководен от Русия, той наистина предлага път напред.

Тъй като новите знания се произвеждат в общности чрез бурен обмен на мнения, ние трябва да изградим цяла поредица от научни общности, които ще изследват различни аспекти на реформата и промените в парадигмата. Групи от учени, академици и мислители трябва да се събират редовно, за да участват в полилози. Членовете на тези общности трябва да идват от различни дисциплини. Например няма да се произведе ново знание, ако просто съберем група традиционни учени. Всички те ще се съгласни един с друг, ще стигнат до заключението, че *улемите* (учените) са решили всички проблеми за всички времена и ще се разотидат с блажени усмивки на лицата си. Полилогът включва множество и често противоречиви гледни точки, където позициите и предположенията на участниците се оспорват и поставят под въпрос от различни



гледни точки, а синтезът възниква чрез оспорване, както и чрез зачитане на различни становища. Те представляват „малките революции“ на Флеминг, които постепенно правят пробиви и пукнатини в постройката на доминиращите парадигми (Fleming, 2013).

Ако знанието се произвежда най-добре в контекста на прилагане и според специфичните нужди, тогава трябва се вгледаме в нашия собствен контекст и специфичност. Или, казано по друг начин трябва да създаваме плуралистични дисциплини, които произтичат от нашите собствени опасения. Да разгледаме като пример едно от най-големите безпокойства за мюсюлманите и исляма в съвременното: ислямофобията, която се разпростря и замени стария научен дискурс на ориентализма. За разлика от ориентализма, който беше локализиран в научните и литературните произведения, ислямофобията е навсякъде – в политиката, филмите, телевизионните предавания, театъра, новинарските медии, блоговете и дори е внедрена в институциите. Интересно е да се отбележи, че днес тя прерасна в самостоятелна област на изследване: увеличава се броя на книгите и статиите за ислямофобията, преподава се в университетите и има годишен европейски доклад за ислямофобията (Bayrakli and Hafez, 2015 г. ), който предоставя изследване на ислямофобските тенденции в 25 европейски държави. Но ислямофобията е само един сегмент от много по-големи проблеми: разпространението на различни видове невежеството. В постнормални времена, когато знанието и фактите се оспорват, невежеството често се разпространява умишлено. Тук не говорим за старомодна пропаганда или реклама. Помислете как тютюневата индустрия умишлено разпространява объркване относно това дали тютюнопушенето причинява рак произвеждайки свои собствени противоречиви изследвания като финансира

изследвания в реномирани институции чрез техните влиятелни лобита. Същото е и с петролните компании и климатичните промени; петролните компании дори основаха и финансираха мозъчни тръстове<sup>4</sup> за провеждане на изследвания, които отхвърлят съществуването на глобалното затопляне. Точно същото нещо се случва и в областта на генното инженерство, другите научни открития и технологични разработки, както и в областта на икономиката и финансите. Но невежеството не е просто функция на умишлена дезинформация; то има и други измерения. Ние сме в неведение за въпроси, на които няма отговори в настоящето; за които отговорите могат да бъдат открити само в бъдещето. Да приемем, че има „правилен отговор“ в комплексна ситуация, при която няма правилни и грешни отговори, само по себе си е вид невежество. Нашите предположения и аксиоми също ни водят към незнание/невежество за „незнайните неизвестности“ – неща, които не знаем, че не знаем, но трябва да знаем. Следователно невежеството, както повечето неща в нашето съвремие, е сложно явление, което трябва да се изучава самостоятелно. И така имаме нова интердисциплинарна област за изследвания на невежеството, известна още като агнотология (Proctor and Schiebinger, 2008; Firestein, 2012; Gross and McGoey, 2016). Трябва да развием способност за идентифициране на такива нововъзникващи области, както и за създаване на области, подходящи за нашия собствен контекст. Вероятно може да основем трансдисциплинарен център,

---

4 Мозъчните тръстове, наричани още „аналитични центрове“, „фабрики за мисли“, и „резервоар за мисли“ (на английски: *think tanks*) са неправителствени изследователски организации и групи, които по правило съсредоточават усилията си в областта на социалните науки и често защитават определен тип социални политики, политически стратегии, икономика, въпроси на науката и технологиите, индустриални или бизнес политики и дори военни съвети. (бел. прев.)

който да обедини учени от редица области – социални науки, изкуство, хуманитарни науки, либерални науки, природни науки, както и традиционни учени – отдадени на изследването на контекстуалното знание и оформянето на нови персонализирани области на изследване. Центърът може да се намира във физическото пространство, или може да бъде динамична и ангажираща мрежа, или и двете; но несъмнено ще се нуждае от способността да предвижда появата на нови проблеми, непрекъснато да критикува и оспорва идеи в повтарящ се и непрекъснат процес.

Тогава идва ред на неприятния въпрос за новите технологии, които се разработват. Несъмнено най-голямото предизвикателство пред институциите за висше образование идва от новите технологии, които винаги имат добри и лоши страни и включват сложни морални и етични, административни и финансови проблеми и избори както и проблеми и избори свързани със знанието и изследванията. Тези технологии не може да бъдат пренебрегнати. За да се развият, а не просто да оцелеят, университетите на бъдещето трябва да имат способността да забелязват ново задаващи се ключови проблеми и засилващи се тенденции; и да правят разумни избори и съответно да инвестират в ресурси. Но как някой може да направи правилен избор по отношение на темите отнасящи се до сложните новоразработващи се технологии? Да вземем за пример една от най-новите технологии, която предизвиква широк интерес и значителни инвестиции: блоковата верига (на англ. *Blockchain*), структура, лежача в основата на криптовалuti като *Bitcoin* и *Ethereum*. *Blockchain* работи, като създава „блокове“ от кодове за всяка транзакция на собствената си платформа – от щракване върху линк до изпращане на пари. Всички транзакции се ръководят от мрежа от партньори, която създава отворен и разпределен регистър. Тогава

блоковете от данни служат като публични записи и се съхраняват във верига, която не може да бъде променена без създаване на нова транзакция. За някои *blockchain* е просто нова система за база данни, която подобрява прозрачността и сигурността чрез децентрализиране на всички данни и транзакции в рамките на една мрежа; за други *blockchain* предоставя възможността за преосмисляне на досега познатото споделяне на информация и за възвръщане на контрола от ръцете на корпоративните сили, които доминират в глобалните комуникационни технологии и финансовите пазари чрез нови интернет интерфейси (Allison, 2016) и банкови платформи (Van de Sande, 2015; Tapscott and Tapscott, 2016). Независимо дали някой мисли, че *blockchain* ще сложи началото на нова ера или просто ще продължи сегашната, самата технология е важна и изисква от нас да ѝ обърнем внимание. Всъщност тя вече привлече много внимание. Мултинационалната консултантска фирма *Deloitte* например говори за „нова златна треска“ и отбелязва, че глобалните инвестиции в тази зараждаща се технология са се увеличили значително през последните няколко години (Deloitte Australia, 2016). Големи международни банки и финансови компании са инвестирали в стартиращи компании, базирани на *blockchain*, и работят за изграждане на вътрешен капацитет за тази технология. Правителства и организации на гражданското общество също се стремят да се позиционират като лидери в тази област. През февруари 2016 г. правителството на Дубай учреди „Световен съвет за блокчейн“ като част от своята фондация Музей на бъдещето (Prisco, 2016). В началото на 2016 г. Международният комитет на Червения кръст стартира пилотен проект в Бангладеш за използване на криптовалута, базирана на блокчейн технология. Приблизително по същото време новооснованата компания „Humanitarian Blockchain“,

която е със седалище в Обединеното кралство, започва да работи върху „разглеждане и решаване на сложни глобални проблеми като расизма и безработицата в афро-американските общности, участието на наркокартелите в пазарите на недвижими имоти в Латинска Америка и трафика на деца в Югоизточна Азия“ (Scott, 2016).

Като се има предвид нейната същност, редица социални, културни, икономически и етични проблеми възникват с навлизането на *blockchain* технологията; и както обикновено се случва с всяка нова технология, нейното бъдеще бързо се колонизира. При целия този интерес и шум, а и да не говорим за проблемите с невежеството относно *blockchain*, какво могат да направят университетите сега? Какви интердисциплинарни и трансдисциплинарни учебни програми могат да разработят университетите около *blockchain*? Като се има предвид скоростта на развитие и инвестиции, как университетите могат да работят с частния и публичния сектор, за да произвеждат нови знания за *blockchain*? Как може да се използва тази технология в организацията на университетите за подобряване на прозрачността и споделянето на информация? Може ли акцентът върху *blockchain* да отклони ресурси от други също толкова важни програми? Ако *blockchain* се използва за университетската администрация и работа, какво въздействие ще окаже тази технология върху финансовите и счетоводни практики (Long, 2016)? Кои аспекти на технологията *blockchain* се съчетават добре със съществуващите университетски програми и силни области? Кои университетски партньори може вече да имат връзки с глобалната *blockchain* общност? Какви нови партньорства може и трябва да бъдат изградени около *blockchain* технологиите? Може да бъдат зададени и други въпроси, специфични за мюсюлманския контекст. Ще се превърне ли *blockchain* в друг

технологичен инструмент за подкопаване на икономическото развитие в мюсюлманския свят? Дали много мюсюлмански страни ще успеят да използват тази технология в пълния ѝ потенциал, предвид съществуващите ограничения за интернет технологиите в глобалния Юг? Дали образователните системи в мюсюлманските университети имат капацитета да произвеждат необходимата работна ръка с подходящи умения? На тези и други подобни въпроси не може да се отговори без задълбочено изследване и без произвеждане на ново знание относно технологията *blockchain*. Това ще изисква интердисциплинарен метод на проучване, фокусиран върху *blockchain* технологията, която сама по себе си ще трябва да вземе под внимание промените в технологията. Следователно около блокчейн може или трябва да възникне цял нов дискурс. Има много други нови технологии в областта на изкуствения интелект, генно инженерство, интерфейс мозък-компютър, имплантирана електроника, нанотехнологии и квантови изчисления – всички те изискват отделни интердисциплинарни и трансдисциплинарни изследвания и дискурси. Всичко това ще окаже голямо въздействие върху бъдещето на висшето образование. Съществуват рискове, свързани с всяка една от тези области, които трябва да бъдат внимателно проучени и анализирани. И въпреки това, няма ясна интердисциплинарна област на изследване, която да се фокусира върху тези жизненоважни въпроси. Има спешна нужда от обединение между западните и мюсюлманските университети, за да работят заедно и да произвеждат знания, които дават възможност да се правят мъдри избори – отвъд границите на трезвото и идеологическо мислене.

Картата не е територия. Има иновативни дискурси, нови трансдисциплинарни методи на изследване, ново разбиране за това как се произвеждат нови знания в

комплексен, несигурен, мрежов, глобализиран свят и парадигми, които се задават. Но теренът на реформата във висшето образование и оформянето на нови парадигми е широко отворен. Тук са очертани само няколко следващи стъпки; те могат да бъдат проучени повече, разширени и превърнати в пълен динамичен и повтарящ се план за действие. Тези стъпки обаче предполагат, че имаме златната възможност да играем важна роля в начертаването на осъществим път през все по-хаотичния пейзаж, който се разкрива. Бъдещето зове.

## Литература

- Abeles, Tom P. 2001. "Rethinking the University". *Foresight* 3 (6): стр. 563-68. doi:10.1108/14636680110420486.
- ACT Foundation & Institute for the Future. 2016. "Learning Is Earning 2026". <http://www.learningisearning2026.org/>.
- "Acting in Uncertainty". 2014. *The Philosopher's Magazine*, стр. 77–106.
- Alhadeff-Jones, Michel. 2008. "Three Generations of Complexity Theories: Nuances and Ambiguities". В *Complexity Theory and the Philosophy of Education*, ред. Mark Mason, 1-во издание, стр. 62–78. Chichester, West Sussex, UK; Malden, MA: Wiley-Blackwell.
- Allen, Mark. 2002. *The Corporate University Handbook: Designing, Managing, and Growing a Successful Program*. New York, NY: AMACOM.
- Allison, Ian. 2016. "Ethereum's Viktor Trón Talks about Swarm and the Skeleton of Web 3.0". *International Business Times UK*. 18 май. <http://www.ibtimes.co.uk/ethereums-viktor-tron-talks-aboutswarm-skeleton-web-3-0-1560654>.

- “Alternative White Paper: In Defence of Public Higher Education”. 2011. *The Guardian*. 27 септември. <http://www.theguardian.com/education/interactive/2011/sep/27/higher-education-alternative-white-paper>.
- Alvesson, Mats, Todd Bridgman, and Hugh Willmott, eds. 2011. *The Oxford Handbook of Critical Management Studies*. Преиздадено. Oxford: Oxford Univ. Press.
- Apple, Michael W. 2003. *The State and the Politics of Knowledge*. New York; London: Routledge.
- . 2006. “Markets and Measurement: Audit Cultures, Commodification, and Class Strategies in Education”. *The Journal of Educational Sociology* 78 (0), стр. 373–398. doi:10.11151/eds1951.78.373.
- Asad, Talal (ur.), 1995. *Anthropology & the Colonial Encounter*. Humanity Books.
- “At ASU, One Is the Loveliest Number”. 2016. ASU Now: Access, Excellence, Impact. 11 май. <https://asunow.asu.edu/20160511-asu-news-asu-one-loveliest-number>.
- Barnett, Ronald. 1999. *Realizing the University in an Age of Supercomplexity*. Buckingham; Philadelphia, PA: Open Univ Press.
- Baronian, Marie-Aude, and Mireille Rosello. 2008. “Jacques Rancière and Indisciplinarity”. Preveo Gregory Elliot. *Arts and Research: A Journal of Ideas, Contexts, and Methods* 2 (1). <http://www.artandresearch.org.uk/v2n1/jrinterview.html>.
- Barth, Matthias, Gerd Michelsen, Marco Rieckmann, Ian Thomas (ur). 2015. *Routledge Handbook of Higher Education for Sustainable Development*. London; New York, NY: Routledge.
- Berman, Sheri. 2016. “The Promise of the Arab Spring”. *Foreign Affairs*. 2 март. <https://www.foreignaffairs.com/articles/syria/2012-12-03/promise-arab-spring>.



- Bernstein, Jay Hillel. 2015. "Transdisciplinarity: A Review of Its Origins, Development, and Current Issues". *Journal of Research Practice* 1 (1): 1.
- Beynaghi, A., F. Moztarzadeh, R. Maknoon, T. Waas, M. Mozafari, J. Hugé, W. Leal Filho. 2014. "Towards an Orientation of Higher Education in the Post Rio+20 Process: How Is the Game Changing?" *Futures* 63 (Ноември): стр. 49–67. doi:10.1016/j.futures.2014.08.004.
- Blank, Chancellor. 2015. "Update on Budget Reductions | Office of the Chancellor". 17 апрел <https://chancellor.wisc.edu/blog/update-on-budget-reductions/>.
- Bocchi, Gianluca, Eloisa Cianci, Alfonso Montuori, Raffaella Trigona, i Oscar Nicolaus. 2014. "Educating for Creativity". *World Futures* 70 (5–6), стр. 336–369. doi:10.1080/02604027.2014.977084
- Bourdieu, Pierre. 1988. *Homo Academicus*. Stanford, Calif: Stanford University Press.
- Bray, Nathaniel J., and Claire H. Major. 2011. "Status of Journals in the Field of Higher Education". *The Journal of Higher Education* 82 (4), стр. 479–503. doi:10.1353/jhe.2011.0020.
- Brundtland, Gro Harlem. 1987. "Our Common Future: Report of the World Commission on Environment and Development". *United Nations*. [http://conspect.nl/pdf/Our\\_Common\\_Future-Brundtland\\_Report\\_1987.pdf](http://conspect.nl/pdf/Our_Common_Future-Brundtland_Report_1987.pdf).
- Buendia, Augustin, and Carolina Morales. 2003. "A New Educational Paradigm for Evolving Development". *World Futures* 59 (8), стр. 561–568. doi:10.1080/713747093.
- Butler, Stuart M. 2015. "New Arizona State-edX MOOC: Another Blow to Traditional College". *The Brookings Institution*. 4 май. <http://www.brookings.edu/blogs/techtank/posts/2015/05/4-asu-moocs-butler>.

- Chege, Mwangi. 2009. "The Politics of Education in Kenyan Universities: A Call for a Paradigm Shift". *African Studies Review* 52 (03), стр. 55–71. doi:10.1353/arw.0.0231
- Cheng, Yin Cheong. 2000. "A CMI triplization Paradigm for Reforming Education in the New Millennium". *International Journal of Educational Management* 14 (4), стр. 156–174. doi:10.1108/09513540010371975.
- . 2005. *New Paradigm for Re-Engineering Education: Globalization, Localization and Individualization. Education in the Asia-Pacific Region*, т. 6. Dordrecht: Springer.
- Churchill, Ward. 2001. *Fantasies of the Master Race: Literature, Cinema, and the Colonization of American Indians*. San Francisco: City Lights Publishers.
- . 2002a. *White Studies: The Intellectual Imperialism of Higher Education*. Редактор Yusef Proglor. 1-во издание. Citizens International, 10350 Penanag, Malaysia.
- . 2002b. *Acts of Rebellion: The Ward Churchill Reader*. New York: Routledge.
- Cohen, Audrey. 1993. "A New Educational Paradigm". *The Phi Theta Kappan* 74 (10).
- Colander, David C., и Roland Kupers. 2014. *Complexity and the Art of Public Policy: Solving Society's Problems from the Bottom up*. Princeton: Princeton University Press.
- Colville, Robert. 2016. *The Great Acceleration: How the World Is Getting Faster, Faster*. Bloomsbury Publishing.
- Conway, Maree. 2012. "Sustainable Futures: What Higher Education Has to Offer". *Social Alternatives* 31 (4): стр. 35-40.
- Crow, Michael M., and William B. Dabars. 2015. *Designing the New American University*. Baltimore, Maryland: Johns Hopkins University Press.

- Cupitt, Don. 2012. *Crisis of Moral Authority*. Ново издание. SCM Press.
- Curaj, Adrian, Luke Georghiou, Jennifer Cassingena Harper, и Eva Egron-Polak, ред. 2015. *Mergers and Alliances in Higher Education*. Switzerland: Springer International Publishing. <http://www.springer.com/gb/book/9783319131344>.
- Darbellay, Frédéric. 2015. "Rethinking Inter- and Transdisciplinarity: Undisciplined Knowledge and the Emergence of a New Thought Style". *Futures* 65 (Януари): стр. 163-74. doi:10.1016/j.futures.2014.10.009.
- Dator, James A., ред. 2002. *Advancing Futures: Futures Studies in Higher Education*. Praeger Studies on the 21st Century. Westport, Conn: Praeger.
- . 2014. "Highlight: Technology That Shapes a Future of Education". "ICT in Education Announcement" E-Newsletter –UNESCO Bangkok, февруари.
- Dator, Jim, Ray Yeh, и Seongwon Park. 2013. "Campuses 2060: Four Futures of Higher Education in Four Alternative Futures of Society". В *Developments in Higher Education: National Strategies and Global Perspectives*, редакция Munir Shuib, Aida Suraya Md. Yunus, и Shukran Abd. Rahman, стр. 116-62. Academic Imprint Series / Penerbit USM. [Glugor], Pulau Pinang: Institut Penyelidikan Pendidikan Tinggi Negara: Penerbit Universiti Sains Malaysia.
- Dei, George J. Sefa, ed. 2011. *Indigenous Philosophies and Critical Education: A Reader*. 1-во печатано издание. New York: Peter Lang Publishing Inc.
- Deloitte Australia. 2016. "Bitcoin, Blockchain and Distributed Ledgers Deloitte Australia | Technology Consulting Services and Reports". *Deloitte Australia*. <http://www2.deloitte.com/au/en/pages/technology/articles/distributed-ledgers.html>.

- Deresiewicz, William. 2015. "The Neoliberal Arts". *Harper's Magazine*, Септември. <http://harpers.org/archive/2015/09/the-neoliberalarts/>.
- Desha, Cheryl, and Karlson Hargroves. 2014. *Higher Education and Sustainable Development: A Model for Curriculum Renewal*. 1-во издание. London; New York: Routledge, Taylor & Francis Group. De Souza, Hector Gurgulino, Garry Jacobs, Winston Nagan, Ivo Šlaus, и Alberto Zucconi. 2013. "A Revolution and a New Paradigm in Education". *Cadmus Journal* 2 (1). <http://cadmusjournal.org>.
- Downton, S. Bruce. 2013. "Our University: A Framing of Futures". *Macquarie University*. <http://www.mq.edu.au/our-university/>. Eggins, Heather, ed. 2003. *Globalization and Reform in Higher Education*. Maidenhead, Berkshire, UK: Open University Press.
- Enders, Jürgen, and Oliver Fulton, eds. 2002. *Higher Education in a Globalising World: International Trends and Mutual Observations: A Festschrift in Honour of Ulrich Teichler*. Dordrecht; Boston: Kluwer Academic Publishers
- English, Fenwick W., и Lisa Catherine Ehrich. 2015. "Innovatus Interregnum: Waiting for a Paradigm Shift". Edited by Jeffrey S. Brooks and Anthony H. Normore. *International Journal of Educational Management* 29 (7): стр. 851-62. doi:10.1108/IJEM-05-2015-0055.
- Ernst & Young. 2012. "University of the Future". [http://www.ey.com/Publication/vwLUAssets/University\\_of\\_the\\_future/\\$FILE/University\\_of\\_the\\_future\\_2012.pdf](http://www.ey.com/Publication/vwLUAssets/University_of_the_future/$FILE/University_of_the_future_2012.pdf).
- Eve, Raymond A., Sara T. Horsfall, and Mary Lee, eds. 1997. *Chaos, Complexity, and Sociology: Myths, Models, and Theories*. Thousand Oaks, Calif: SAGE Publications, Inc.
- Facer, Keri. 2011. *Learning Futures: Education, Technology, and Social Change*. 1-во издание, London; New York: Routledge.

- Facilitating Interdisciplinary Research*. 2004. Washington, DC: National Academies Press. <http://www.nap.edu/catalog/11153>.
- Firth, Lisa. 2012. *A Sustainable Future*. Cambridge: Independence.
- Fitz, Nicholas. 2015. "Economic Inequality: It's Far Worse Than You Think". *Scientific American*. 31 март. <http://www.scientificamerican.com/article/economic-inequality-it-s-far-worsethan-you-think/>.
- Flaherty, Colleen. 2014. "Faculty Members at Upper Iowa U. Say They Lost Jobs for Questioning Curricular Changes". 22 юли. <https://www.insidehighered.com/news/2014/07/22/faculty-members-upper-iowa-u-say-they-lost-jobs-questioning-curricularchanges>.
- Flashes (2016), 'Decade of Vision' (Dubai: Qindeel) February
- Fleming, Rob. 2013. *Design Education for a Sustainable Future*. London; New York: Routledge.
- Fournier, Valérie, and Warren Smith. 2012. "Making Choice, Taking Risk: On the Coming out of Critical Management Studies | Ephemera". *Ephemera: Theory & Politics in Organization* 12 (4): стр. 463-74.
- Freedom House. 2016. "Freedom in the World 2016". Freedom House. [https://freedomhouse.org/sites/default/files/FH\\_FITW\\_Report\\_2016.pdf](https://freedomhouse.org/sites/default/files/FH_FITW_Report_2016.pdf).
- Freeman, Oliver, Richard Watson, and Teaching Australia-Australian Institute for Teaching and School Leadership. 2008. *Teaching for Uncertain Futures: The Open Book Scenarios: A Project Exploring Possible Futures for Teaching*. Canberra: Teaching Australia.
- Frodeman, Robert. 2014. *Sustainable Knowledge: A Theory of Interdisciplinarity*. Palgrave Pivot. Houndmills, Basingstoke, Hampshire; New York, NY: Palgrave Macmillan.

- Fullan, Michael G., and Suzanne Stiegelbauer. 1992. *The New Meaning of Educational Change*. 2nd edition. Toronto: OISE Press [u.a.]. Funtowicz, Silvio O., and Jerome R. Ravetz. 1993. "Science for the Post-Normal Age". *Futures* 25 (7): стр. 739-55.
- Gage, N. L. 1989. "The Paradigm Wars and Their Aftermath: A 'Historical' Sketch of Research on Teaching since 1989". *Educational Researcher* 18 (7).
- Gibbons, Michael. 1994. *The New Production of Knowledge: The Dynamics of Science and Research in Contemporary Societies*. London; Thousand Oaks, Calif: SAGE Publications Ltd.
- . 1998. "Higher Education Relevance in the 21st Century". UNESCO. <http://portal.unesco.org/education/en/files/9619/10376170210CommissionI-E.pdf/CommissionI-E.pdf>.
- Gilbert, Michael. 2013. "A Plea for Systemic Change in Education". *On the Horizon* 21 (4): стр. 312-22. doi:10.1108/OTH-12-2012-0041.
- Godet, Michel. 1988. "Worldwide Challenges and Crises in Education Systems". *Futures* 20 (3): стр. 241-51. doi:10.1016/0016-3287(88)90080-8.
- Gough, Stephen, and William Scott, eds. 2009. *Higher Education and Sustainable Development Paradox and Possibility*. New York, NY: Routledge.
- Grey, Christopher, and Hugh Willmott, eds. 2005. *Critical Management Studies: A Reader*. Oxford Management Readers. Oxford: Oxford University Press.
- Guston, Dave. 2016. "School for the Future of Innovation in Society". ASU. Последно влизане 17 юни. <https://sis.asu.edu/about/directorswelcome>.
- Hadjerrouit, Said. 2012. "Wiki-Based Collaborative Learning in Higher Education: A Pedagogical Evaluation". *International*

*Journal of Innovation and Learning* 12 (1): 6. doi:10.1504/IJIL.2012.047307.

- Haq, Syed Nomanul. 2012. "Across Sementic Turfs: The Need for Broader Education". In *Urolithiasis: Basic Science and Clinical Practice*, edited by J. J. Talati. Dordrecht: Springer.
- Harbour, Clifford P., and Jennifer R. Wolgemuth. 2013. "Giorgio Agamben and the Abandonment Paradigm: A New Form of Student Diversion in Public Higher Education". *The Review of Higher Education* 36 (2): стр. 235-54. doi:10.1353/rhe.2013.0004.
- Hargreaves, Andy. 2003. *Teaching in the Knowledge Society: Education in the Age of Insecurity*. New York: Teachers College Press.
- Harindranath, Ramaswami. 2014. "The View from the Global South: An Introduction". *Postcolonial Studies* 17 (2): стр. 109-14. doi:10.1080/13688790.2014.966412.
- Harvey, David L., и Michael Reed. 1997. "Social Science as the Study of Complex Systems". В *Chaos Theory in the Social Sciences: Foundations and Applications*, редактирано от L. Douglas Kiel и Euel W. Elliott, преработено издание. University of Michigan Press.
- Hayes, Dianne. 2012. "Higher Education and Financial Literacy – A New Paradigm". *Diverse: Issues in Higher Education* 29 (5): стр. 8-9.
- Hemsley-Brown, Jane. 2011. "Market Heal Thyself: The Challenges of a Free Market in Higher Education". *Journal of Marketing for Higher Education* 21 (2): стр. 115-32. doi:10.1080/08841241.2011.623832.
- Inayatullah, Sohail. 2008a. "Images and Trends in Tension: The Alternative Futures of the University". В *Alternative*

*Educational Futures: Pedagogies for Emergent Worlds*, редактори Sohail Inayatullah, Marcus Bussey и Ivana Milojevic, стр. 113-32. Rotterdam: Sense Publishers.

———. 2008b. "Mapping Educational Futures: Six Foundational Concepts and the Six Pillars Approach". В *Alternative Educational Futures: Pedagogies for Emergent Worlds*, редактори Sohail Inayatullah, Marcus Bussey и Ivana Milojevic, стр. 13-40. Rotterdam: Sense Publishers.

Ingold, Timothy. 2016. "Reclaiming the University of Aberdeen". *Council for the Defence of British Universities*. 18 юни. <http://cdbu.org.uk/reclaiming-the-university-of-aberdeen/>.

Iversen, Jonas Svava. 2006. "Futures Thinking Methodologies and Options for Education – OECD". *OECD*. <https://www.oecd.org/site/schoolingfortomorrowknowledgebase/futuresthinking/scenarios/futuresthinkingmethodologies-andoptionsforeducation.htm>.

Jacobs, Garry. 2015. "Overcoming the Educational Time Warp: Anticipating a Different Future". *Cadmus Journal: New Perspectives on Major Global Issues* 2 (5): стр. 1-15.

Jacobs, Jerry A., and Scott Frickel. 2009. "Interdisciplinarity: A Critical Assessment". *Annual Review of Sociology* 35: стр. 43-65.

Jarvis, Peter. 2001. *Universities and Corporate Universities: The Higher Learning Industry in Global Society*. London: Kogan Page.

Jasman, Anne, and Peter McIlveen. 2011. "Educating for the Future and Complexity". *On the Horizon* 19 (2): стр. 118-26. doi:10.1108/10748121111138317.

Jensenius, Alexander Refsum. 2012. "Disciplinarity: Intra, Cross, Multi, Inter, Trans". *ARJ*. 12 март. <http://www.arj.no/2012/03/12/disciplinarity-2/>.



- Johnson, R. Burke, and Anthony J. Onwuegbuzie. 2004. "Mixed Methods Research: A Research Paradigm Whose Time Has Come". *Educational Researcher* 33 (7): стр. 14-26.
- Kauffman, Stuart A. 1993. *The Origins of Order: Self-Organization and Selection in Evolution*. 1-во издание. New York: Oxford University Press, USA.
- Keating, Michael, and David McCrone. 2013. *The Crisis of Social Democracy in Europe*. Edinburgh: Edinburgh University Press.
- Keirl, Steve. 2015. "Against NeoLiberalism: For Sustainable-Democratic Curriculum Through Design and Technology Education". В *Environment, Ethics and Cultures: Design and Technology Education's Contribution to Sustainable Global Futures*, редактори Kay Stables и Steve Keirl. London: Sense Publishers.
- Kellert, Stephen H. 1994. *In the Wake of Chaos: Unpredictable Order in Dynamical Systems*. New edition. Chicago: University Of Chicago Press.
- Kelly, Nick. 2014. "Corporate Highs: The US P-TECH Model for Schools in Australia?" *The Conversation*. 16 юни. <http://theconversation.com/corporate-highs-the-us-p-tech-model-forschools-in-australia-27912>.
- Kempen, Elizabeth. 2014. "Special Issue on Sustainable Futures: Editorial". *International Journal of Consumer Studies* 38 (5): стр. 443. doi:10.1111/ijcs.12132.
- Kezar, Adrianna. 2014. "Higher Education Change and Social Networks: A Review of Research". *The Journal of Higher Education* 85 (1): стр. 91-125. doi:10.1353/jhe.2014.0003.
- Kiel, L. Douglas, and Euel W. Elliott, eds. 1997. *Chaos Theory in the Social Sciences: Foundations and Applications*. Преработено издание. University of Michigan Press.

- Klein, Julie Thompson. 1993. *Interdisciplinarity: History, Theory, and Practice*. 3-то издание. Detroit: Wayne State Univ. Press.
- . 2014. "Discourses of Transdisciplinarity: Looking Back to the Future". *Futures* 63 (November): стр. 68-74. doi:10.1016/j.futures.2014.08.008.
- Konidari, Victoria. 2011. "Education in a Complex World: A Political Question to Be Answered". *On the Horizon* 19 (2): стр. 75-84. doi:10.1108/10748121111138272.
- Lewin, Roger. 2000. *Complexity: Life at the Edge of Chaos*. 2-по издание. Chicago, Ill: University of Chicago Press.
- Lewin, Tamar. 2008. "With No Frills or Tuition, a College Draws Notice". *The New York Times*, 21 юли. <http://www.nytimes.com/2008/07/21/education/21endowments.html>.
- Lewis, Harry. 2007. *Excellence Without a Soul: Does Liberal Education Have a Future?* 1-во издание. New York: Public Affairs.
- Li, Y.-T. 2015. "Constituting Co-Ethnic Exploitation: The Economic and Cultural Meanings of Cash-in-Hand Jobs for Ethnic Chinese Migrants in Australia". *Critical Sociology*, септември. doi:10.1177/0896920515606504.
- Long, Caitlin. 2016. "Why Financial Regulators Are Warming to Blockchains – And Rightfully So". *Alt-M*. 26 април. <http://www.alt-m.org/2016/04/26/why-financial-regulators-are-warming-toblockchains-and-rightfully-so/>.
- Lukanic, Brad. 2014. "5 Bold Predictions For The Future Of Higher Education". *Co.Exist*. 23 април. <http://www.fastcoexist.com/3029109/futurist-forum/5-bold-predictions-for-the-future-of-highereducation>.
- Macfarlane, Bruce. 2012. *Intellectual Leadership in Higher Education: Renewing the Role of the University Professor*. Research into Higher Education. New York: Routledge.

- Maney, Kevin. 2016. "Why the World Loves Silicon Valley...and Fears It". *Newsweek*, 17 юни.
- Manicas, Peter. 1998. "The Radical Restructuring of Higher Education". *Futures* 30 (7): стр. 651-56.
- Marenbon, John, *The Philosophers' Magazine*. 2016. "New ideas in history:" *The Philosophers' Magazine*, no. 72: стр. 77-78. doi:10.5840/tpm20167240.
- Masini, Eleonora Barbieri. 2013. "Intergenerational Responsibility and Education for the Future". *Futures* 45 (януари): S32-37. doi:10.1016/j.futures.2012.11.005.
- Mason, Mark, ed. 2008. *Complexity Theory and the Philosophy of Education*. 1-во издание. Chichester, West Sussex, UK; Malden, MA: Wiley-Blackwell.
- Matthews, David. 2013. "Inside a Cooperative University". *Times Higher Education (THE)*. 29 август. <https://www.timeshighereducation.com/features/inside-a-cooperative-university/2006776.article>.
- McKenna, Laura. 2015. "The Unfortunate Fate of Sweet Briar's Professors". *The Atlantic*, 10 март. <http://www.theatlantic.com/education/archive/2015/03/the-unfortunate-fate-of-sweet-briarsprofessors/387376/>.
- Medovoi, Leerom. 2010. "A Contribution to the Critique of Political Ecology: Sustainability as Disavowal". *New Formations* 69 (1): стр. 129-43. doi:10.3898/NEWF.69.07.2010.
- Mehrotra, Santosh. 2005. "Human Capital or Human Development? Search for a Knowledge Paradigm for Education and Development". *Economic and Political Weekly* 40 (4): стр. 300-306.
- Miller, Riel. 2007. "Futures Literacy: A Hybrid Strategic Scenario Method". *Futures* 39 (4): стр. 341-62. doi:10.1016/j.futures.2006.12.001.

- Milman, Oliver. 2015. "Rate of Environmental Degradation Puts Life on Earth at Risk, Say Scientists". *The Guardian*, 15 януари, раздел Environment. <https://www.theguardian.com/environment/2015/jan/15/rate-of-environmental-degradation-puts-life-on-earth-at-risk-say-scientists>.
- Moeller, Joergen Oerstroem. 2015. "A New Dark Age?" *The Huffington Post*. 16 май. [http://www.hufingt onpost.com/joergenoerstroem-moeller/a-new-dark-age\\_b\\_6867118.html](http://www.hufingt onpost.com/joergenoerstroem-moeller/a-new-dark-age_b_6867118.html).
- Mogollon, Mery и Chris Kraus. 2015. "In Venezuela, Students and Faculty Caught in Budget-Driven University Closures". *Latimes.com*. 17 ноември. <http://www.latimes.com/world/mexico-americas/la-fg-venezuela-professors-20151117-story.html>.
- Mojab, Shahrzad. 1998. "The State, University, and the Construction of Civil Society in the Middle East". *Futures* 30 (7): стр. 657-67. doi:10.1016/S0016-3287(98)00073-1.
- Moravec, John. 2015. "Manifesto 15". *Manifesto* 15. 1 януари. <http://www.manifesto15.org/en>.
- Moravec, John W. 2008. "A New Paradigm of Knowledge Production in Higher Education". *On the Horizon* 16 (3): стр. 123-36. doi:10.1108/10748120810901422.
- . 2013. "Knowmad Society: The 'new' Work and Education". редактор John Moravec. *On the Horizon* 21 (2): стр. 79-83. doi:10.1108/10748121311322978.
- Morrison, Keith. 2008. "Educational Philosophy and the Challenge of Complexity Theory". В *Complexity Theory and the Philosophy of Education*, edited by Mark Mason, 1-во издание, стр. 16-31. Chichester, West Sussex, UK; Malden, MA: Wiley-Blackwell.
- Muecke, Stephen. 2016. "'I Am What I Am Attached to': On Bruno Latour's 'Inquiry into the Modes of Existence'". *Los Angeles*

*Review of Books*. Последно влизане 22 јуни. <https://lareviewofbooks.org/article/i-am-what-i-am-attached-to-on-bruno-latours-inquiry-into-the-modes-of-existence/>.

Muslim World Science Initiative,. 2015. "Report of Zakri Task Force on Science at Universities of the Muslim World". London.

Muslim World Science Initiative. 2015. "Report of Zakri Task Force on Science at Universities of the Muslim World". London and Istanbul. [http://comstech.org/docs/Science\\_at\\_Universities\\_of\\_the\\_Muslim\\_World.pdf](http://comstech.org/docs/Science_at_Universities_of_the_Muslim_World.pdf).

Nelson, Ruben. 2006. "Whither Democracy?: Relections on the Prospects of Democracy in the 21st Century". Foresight Canada / Creating Tomorrow Foundation. <http://foresightcanada.com/wpcontent/uploads/2015/09/Whither-Democracy-Relections...-R.-Nelson-2006.pdf>.

Newman, Bl. John Henry. 2014. *The Idea of a University*. Assumption Press.

Nicolescu, Basarab. 1994. "The Charter of Transdisciplinarity | Inters.org". <http://inters.org/Freitas-Morin-Nicolescu-Transdisciplinarity>.

Nissani, Noti. 1997. "Ten Cheers for Interdisciplinarity: The Case for Interdisciplinary Knowledge and Research". *The Social Science Journal* 34 (2): стр. 201-16.

Norberg, Jon, and Graeme S. Cumming, eds. 2008. *Complexity Theory for a Sustainable Future*. Complexity in Ecological Systems. New York: Columbia University Press.

Nowotny, Helga. 2016. *The Cunning of Uncertainty*. Cambridge; Malden, MA: Polity.

Nowotny, Helga, Peter B. Scott, and Michael T. Gibbons. 2001. *Re-Thinking Science: Knowledge and the Public in an Age of Uncertainty*. 1-во издание. Polity.

- O'Connor, James. 1987. *The Meaning of Crisis: A Theoretical Introduction*. Oxford, UK; New York, NY, USA: B. Blackwell.
- O'Hara, Maureen. 2007. "Strangers in a Strange Land: Knowing, Learning and Education for the Global Knowledge Society". *Futures* 39 (8): стр. 930-41. doi:10.1016/j.futures.2007.03.006.
- Olif, Phil, Vincent Palacios, Igrid Johnson, and Michael Leachman. 2013. "Recent Deep State Higher Education Cuts May Harm Students and the Economy for Years to Come | Center on Budget and Policy Priorities". 19 март. <http://www.cbpp.org/research/recent-deep-state-higher-education-cuts-may-harm-students-andthe-economy-for-years-to-come>.
- Olson, Gary A., and John W. Presley. 2011. *Future of Higher Education: Perspectives from America's Academic Leaders*. Routledge.
- O'Malley, Brendan. 2016. "Rectors Gather to Establish BRICS Network University – University World News". *University World News*. 1 април. <http://www.universityworldnews.com/article.php?story=20160401222240569>.
- O'Neill, Kara. 2015. "UK Students Are Using 'Sugar Daddy' Websites to Fund Their Way through Uni". *Mirror*. 27 октомври. <http://www.mirror.co.uk/news/uk-news/number-students-using-sugardaddy-6714056>.
- Osberg, Deborah, Gert Biesta, and Paul Cilliers. 2008. "From Representation to Emergence: Complexity's Challenge to the Epistemology of Schooling". В *Complexity Theory and the Philosophy of Education*, редактор Mark Mason, 1-во издание, стр. 204-17. Chichester, West Sussex, UK; Malden, MA: Wiley-Blackwell.
- Osborne, Thomas. 2004. "On Mediators: Intellectuals and the Ideas Trade in the Knowledge Society". *Economy and Society* 33 (4): стр. 430-47. doi:10.1080/0308514042000285224.

- Ostry, Jonathan D., Prakash Loungani, and Davide Furceri. 2016. "Neoliberalism: Oversold? – Finance & Development, юни 2016". *IMF Finance & Development*, юни, стр. 38-41.
- Page, Scott E. 2011. *Diversity and Complexity*. Primers in Complex Systems. Princeton, NJ: Princeton University Press.
- Parr, Chris. 2014. "The Future of Higher Education? Five Experts Give Their Predictions". *Times Higher Education (THE)*. 5 март. <https://www.timeshighereducation.com/the-future-of-highereducation-five-experts-give-their-predictions/2011867.article>.
- Piaget, Jean. 1972. "The Epistemology of Interdisciplinary Relationships". В *Interdisciplinarity: Problems of Teaching and Research in Universities*. Centre for Educational Research and Innovation (CERI). Paris, France: OECD.
- Piketty, Thomas. 2014. *Capital in the Twenty-First Century*. Преведено от Arthur Goldhammer. Cambridge Massachusetts: The Belknap Press of Harvard University Press.
- Prisco, Giulio. 2016. "Dubai Claiming Position at Forefront of Blockchain Technology". *Bitcoin Magazine*. 14 юни. <https://bitcoinmagazine.com/articles/dubai-claiming-position-at-forefrontof-blockchain-technology-1465933930>.
- Proctor, Robert, and Londa L. Schiebinger, eds. 2008. *Agnotology: The Making and Unmaking of Ignorance*. Stanford, Calif: Stanford University Press.
- Readings, Bill. 1997. *The University in Ruins*. Harvard University Press.
- Rieckmann, Marco. 2012. "Future-Oriented Higher Education: Which Key Competencies Should Be Fostered through University Teaching and Learning?" *Futures* 44 (2): стр. 127–35. doi:10.1016/j.futures. 2011.09.005.

- Rizvi, Fazal, and Bob Lingard. 2009. *Globalizing Education Policy*. New York: Routledge.
- Roeder, Mark. 2011. *The Big Mo: Why Momentum Now Rules Our World*. Virgin Digital.
- Rose, Martin. 2015. "Immunising the Mind: How Can Education Reform Contribute to Neutralising Violent Extremism?" London: British Council Working Paper.
- Ross, Dorothy. 1992. *The Origins of American Social Science*. Переработено издание. Cambridge University Press.
- Roubini, Nouriel, and Stephen Mihm. 2011. *Crisis Economics: A Crash Course in the Future of Finance*. Penguin.
- Sardar, Ziauddin. 1993. "Colonizing the Future: The 'other' Dimension of Futures Studies". *Futures* 25 (2): стр. 179-87. doi:10.1016/0016-3287(93)90163-N.
- . 1999. *Rescuing All Our Futures: The Future of Futures Studies* (New York: Adamantine Press)
- . 2006. *How Do You Know?: Reading Ziauddin Sardar on Islam, Science and Cultural Relations*. редактор Ehsan Masood. 1-во издание. Издание с меки корици. London; Ann Arbor: Pluto Press.
- . 2010a. "The Namesake: Futures; Futures Studies; Futurology; Futuristic; foresight – What's in a Name?" *Futures* 42 (3): стр. 177-84. doi:10.1016/j.futures.2009.11.001.
- . 2010b. "Welcome to Postnormal Times". *Futures* 42 (5): стр. 435-44. doi:10.1016/j.futures.2009.11.028.
- . 2015. "Postnormal Times Revisited". *Futures* 67 (март): стр. 26-39. doi:10.1016/j.futures.2015.02.003.
- Sardar, Ziauddin, и Iwona Abrams. 2008. *Introducing Chaos: A Graphic Guide*. Ново издание. Icon Books Ltd.



- Sardar, Ziauddin, and Jerome R. Ravetz. 1994. "Complexity: Fad or Future?" *Futures* 26 (6): стр. 563-67. doi:10.1016/0016-3287(94)90028-0.
- Sardar, Ziauddin, and John A. Sweeney. 2016. "The Three Tomorrows of Postnormal Times". *Futures* 75 (януари): стр. 1-13. doi:10.1016/j.futures.2015.10.004.
- Schejbal, David. 2012. "In Search of a New Paradigm for Higher Education". *Innovative Higher Education* 37 (5): стр. 373-86. doi:10.1007/s10755-012-9218-z.
- Schneiders, Ben, and Royce Miller. 2015. "Revealed: The Rampant Exploitation of Foreign Workers in Australia". *The Sydney Morning Herald*. 1 октомври. <http://www.smh.com.au/national/investigations/black-jobs-rampant-exploitation-of-foreign-workers-inaustralia-revealed-20150930-gjxz7q.html>.
- Scott, Michael. 2016. "Advancing 'Liberating Technologies': An Interview with Humanitarian Blockchain". *BTManager.com*. 26 май. <https://btcmanager.com/news/advancing-liberating-technologies-an-interview-with-humanitarian-blockchain/>.
- Semetsky, Inna. 2010. "Ecoliteracy and Dewey's Educational Philosophy: Implications for Future Leaders". *Foresight* 12 (1): стр. 31-44. doi:10.1108/14636681011020164.
- Sharma, Ruchir. 2016. *The Rise and Fall of Nations: Ten Rules of Change in the Post-Crisis World*. Allen Lane.
- Sharma, Yojana. 2012. "Universities Need to Serve Regional Economy, Society – OECD – University World News". *University World News*. 20 май. <http://www.universityworldnews.com/article.php?story=20120517121051359>.
- Skolnik, Michael L. 1998. "Higher Education in the 21st Century". *Futures* 30 (7): стр. 635-50.

- Skúlason, Páll. 2015. *A critique of universities: reflections on the status and direction of the modern university*. Reykjavík: University of Iceland Press.
- Snoek, Marco, Gavin Baldwin, Paul Cautreels, Torsten Enemaerke, Valerie Halstead, Gillian Hilton, Torunn Klemp, et al., 2003. "Scenarios for the Future of Teacher Education in Europe". *European Journal of Teacher Education* 26 (1): стр. 21-36. doi:10.1080/0261976032000065616.
- Stables, Kay, and Steve Keirl, eds. 2015. *Environment, Ethics and Cultures: Design and Technology Education's Contribution to Sustainable Global Futures*. Sense Publishers.
- Steinmetz, George, ed. 2013. *Sociology & Empire: The Imperial Entanglements of a Discipline*. Politics, History, and Culture. Durham: Duke University Press.
- Stember, Marilyn. 1991. "Advancing the Social Sciences through the Interdisciplinary Enterprise". *Social Science Journal* 28 (1): стр. 1-14.
- Sterling, Stephen. 2012. "The Future Fit Framework". Heslington, York: The Higher Education Academy. [https://www.heacademy.ac.uk/sites/default/files/future\\_it\\_270412\\_1435.pdf](https://www.heacademy.ac.uk/sites/default/files/future_it_270412_1435.pdf).
- Sterling, Stephen R. 2001. *Sustainable Education: Re-Visioning Learning and Change*. Schumacher Briefing, no. 6. Totnes: Green Books for the Schumacher Society.
- Stiegler, Bernard. 2015. *States of Shock: Stupidity and Knowledge in the 21st Century*. 1-во издание. Polity.
- Su, Ya-Hui, Li-Yia Feng, Chao-Chin Yang, and Tzu-Ling Chen. 2012. "How Teachers Support University Students' Lifelong Learning Development for Sustainable Futures: The Student's Perspective". *Futures* 44 (2): стр. 158-65. doi:10.1016/j.futures.2011.09.008.

- Tapscott, Don, and Alex Tapscott. 2016. *Blockchain Revolution: How the Technology Behind Bitcoin is Changing Money, Business, and the World*. New York: Portfolio/Penguin.
- Tham, Joo-Cheong. 2015. "Australia Grows Richer by Exploiting Foreign Students". *The Age*, 19 август. <http://www.theage.com.au/comment/tackling-the-exploitation-of-international-studentworkers-20150818-gj1ge3.html>.
- The Design-Based Research Collective. 2003. "Design-Based Research: An Emerging Paradigm for Educational Inquiry". *Educational Researcher* 32 (1): стр. 5-8.
- The Economist*. 2014. "The Digital Degree", 28 юни. <http://www.economist.com/news/brieing/21605899-staid-higher-educationbusiness-about-experience-welcome-earthquake-digital>.
- Thompson, Robert J, Jr. 2014. "A New Paradigm for Liberal Education". *Liberal Education*.
- Tofler, Alvin. 1990. *Future Shock*. New York: Bantam Books.
- Tomozii, Simona Elena, and Ioana Topală. 2014. "Why Do We Need to Change the Educational Paradigms?" *Procedia – Social and Behavioral Sciences* 142 (август): стр. 586-91. doi:10.1016/j.sbspro.2014.07.670.
- Tonn, Bruce E. 2007. "Futures Sustainability". *Futures* 39 (9): стр. 1097-1116. doi:10.1016/j.futures.2007.03.018.
- UNICEF. 2015. "Girls' Education and Gender Equality". *UNICEF*. 23-ти юли. [http://www.unicef.org/education/bege\\_70640.html](http://www.unicef.org/education/bege_70640.html).
- United Nations. 2014. "Kyoto Protocol". *UN Framework Convention on Climate Change*. [http://unfccc.int/kyoto\\_protocol/items/2830.php](http://unfccc.int/kyoto_protocol/items/2830.php).
- . 2016. "Millennium Development Goals: 2015 Progress Chart". Statistics Division, Department of Economic and

- Social Affairs, United Nations. Достъпно на 29 януари.
- Universities in the Knowledge Economy. 2015. "About UNIKE". 28 септември. <http://unike.au.dk/about-unike/>.
- Universities UK. 2012. "Futures for Higher Education: Analysing Trends". *Universities UK*. 26-ти януару <http://www.universitiesuk.ac.uk/policy-and-analysis/reports/Pages/futures-for-highereducation.aspx>.
- Van de Sande, Alex. 2015. "How to Build Your Own Transparent Bank on the Blockchain". *Ethereum Blog*. 7 декември. <https://blog.ethereum.org/2015/12/07/ethereum-in-practice-part-3-howto-build-your-own-transparent-bank-on-the-blockchain/>.
- Viacava, Keitiline Ramos, and Eugenio Avila Pedrozo. 2010. "Higher Education in Management: Reinventing the Paradigm to Gain the Capacity to Handle Today's Complexity". *On the Horizon* 18 (1): стр. 45-52. doi:10.1108/107-48121011020994.
- Vincent-Lancrin, Stephan. 2004. "Building Futures Scenarios for Universities and Higher Education: An International Approach". *Policy Futures in Education* 2 (2): стр. 245-63.
- Waldrop, M. M. 1993. *Complexity: The Emerging Science at the Edge of Order and Chaos*. Pocket Books.
- Watson, William R., and Sunnie Lee Watson. 2013. "Exploding the Ivory Tower: Systemic Change for Higher Education". *TechTrends* 57 (5).
- Watson, William R., Sunnie Lee Watson, and Charles M. Reigeluth. 2012. "A Systematic Integration of Technology for New-Paradigm Education". *Educational Technology*, октомври.
- Wellmon, Chad. 2015. *Organizing Enlightenment: Information Overload and the Invention of the Modern Research University*. Baltimore: Johns Hopkins University Press.

- Wenger, Etienne. 2008. *Communities of Practice: Learning, Meaning, and Identity*. 16-го издание. Learning in Doing: Social, Cognitive, and Computational Perspectives. Cambridge: Cambridge Univ. Press.
- Wheeler, Keith A., and Anne Perraca Bijur, eds. 2000. *Education for a Sustainable Future: A Paradigm of Hope for the 21st Century*. Innovations in Science Education and Technology. New York: Kluwer Academic/Plenum Publishers.
- White, Tom. 2016. "Generation Z – Why We Need to Future-Proof Universities – University World News". *University World News*. 10 юни. <http://www.universityworldnews.com/article.php?story=2016052514252692>.
- Willmott, H. 2011. "Journal List Fetishism and the Perversion of Scholarship: Reactivity and the ABS List". *Organization* 18 (4): стр. 429-42. doi:10.1177/1350508411403532.
- Wilson, Tim. 2012. "A Review of Business–University Collaboration". London: Department of Business, Innovation and Skills. [https://www.gov.uk/government/uploads/system/uploads/attachment\\_data/file/32383/12-610-wilson-review-business-universitycollaboration.pdf](https://www.gov.uk/government/uploads/system/uploads/attachment_data/file/32383/12-610-wilson-review-business-universitycollaboration.pdf).
- Wolfe, Julianne K., and David W. Andrews. 2014. "The Changing Roles of Higher Education: Curator, Evaluator, Connector and Analyst". *On the Horizon* 22 (3): стр. 210-17. doi:10.1108/OTH-05-2014-0019.
- Wolff, Richard D. 2016. *Capitalism's Crisis Deepens: Essays on the Global Economic Meltdown*. Haymarket Books.
- World Bank. 1994. "Higher Education: The Lessons of Experience". The International Bank for Reconstruction and Development. <http://siteresources.worldbank.org/EDUCATION>



## ОТ ИСЛЯМИЗАЦИЯ КЪМ ИНТЕГРАЦИЯ НА ЗНАНИЕ

*Зиауддин Сардар*

При подписването на Договора от Ланкастър през 1744 г., в Пенсилвания, между правителството на Вирджиния и шестте племена, комисарите от Вирджиния, желаейки да подобрят условията на коренното население, изразяват желанието си да създадат Фонд за обучение на индианските младежи в колежа Уилямбърг. „Ако Шестте нации (племена) изпратят шестима от младите си момчета в нашия колеж“, каза говорителят на правителството, „ние ще поемем тяхната издръжка и ще се погрижим, те да бъдат образовани съобразно съвременния свят“. Говорителят на Индианците се замислил за момент и след това отговорил:

Знаем, че много цените вида на обучението, преподавано в тези колежи, и издръжката на нашите младежи би била много скъпа за вас. Следователно ние сме убедени, че искате да направите нещо добро за нас с това ваше предложение и ние ви благодарим от сърце. Но вие, които сте мъдри, трябва да знаете, че различните нации имат различни разбираня за нещата; и следователно няма да ме разберете погрешно, ако нашите идеи за този вид образование не се окажат същите като вашите. Вече

имаме известен опит в тази област. Преди известно време няколко наши младежа бяха възпитани в коледжите в северните провинции; те бяха обучени във всички ваши науки, но когато се върнаха при нас, те бяха лоши бегачи, не познаваха всички способности за живот в гората, не можеха да издържат нито на студ, нито на глад, не знаеха как да построят колиба, как да хванат елен, или убият враг, не говореха езика ни перфектно, следователно не ставаха нито за ловци и воители, нито за съветници. Не бяха добри в нищо. Чувстваме се поласкани от любезното ви предложение, но отказваме да го приемем. И за да изразим благодарността си към вас, ако джентълмените от Вирджиния ни изпратят дванадесет техни момчета, ние ще се погрижим за тяхното образование, ще ги научим на всичко, което знаем, и ще направим мъже от тях.

Различните нации имат различна концепция за нещата и след Мишел Фуко, *можем да добавим Редът на нещата*. Чрез образованието една нация, общество или цивилизация съзнателно предава придобитите умения, знания и мъдрост от изминалите поколения на бъдещите поколения. Образованието не само запазва културната идентичност и историческото наследство на едно общество, но и осигурява оцеляването му като отделна единица. Образованието предоставя мироглед, в рамките на който обществото се стреми да решава проблемите си, очертава социалните си отношения и икономическа дейност, осмисля себе си, разширява границите на знанието и продължава да живее като отделна единица. Индианците осъзнават, че образованието, предлагано от правителството на Вирджиния, не предоставя на младежите им умения и знания, от които се нуждаят, за да оцелеят; нещо повече, то заплашва самото съществуване на тяхната култура и общество.

Общество без собствена усъвършенствана образователна система, предназначена да съхранява и предава

ценностите и културните белези, които гарантират оцеляването му, или ще бъде колонизирано, или ще загуби отличителните елементи на своя мироглед. От липсата на подходящи образователни институции страдат както отделната личност, така и цялото общество. По този начин на личността се отнема социалния инструмент, чрез който може да развие положително усещане за религиозни ценности и културна идентичност. Обществото е лишено от човешкия си капитал, в резултат на което почти всички сфери – от ценности и умения до управление, право, търговия, финанси, индустрия и културно производство – тръгват към непоправим упадък. Следователно образованието не е просто процес, чрез който се предават знания; то също така, под формата на висшето образование, е механизмът, чрез който всъщност знанието се произвежда. Дори ако мюсюлманските общества имат общи ценности, без успешна образователна система, отбелязва Абдулуахаб Ел-Афенди, то „няма много знания за споделяне“. Това е „кризата“, пред която са изправени мюсюлманските общества от седемнадесети век нататък, когато „почти цялото светско знание, което мюсюлманите притежават, става безполезно за една нощ“. Но не само светското знание се изпари от мюсюлманските общества. Упадъкът на големите мюсюлмански образователни институции, описан толкова прецизно от Джордж Макдиси в книгата „*The Rise of Colleges*“ (Възходът на колежите), също потули признателността към мюсюлманското наследство и завет и доведе до нарушаването на мюсюлманските норми и ценности и неправилното разбиране на религиозното познание.

Но анекдотът с „Шестте нации“ също сочи към трудно положение. Ел-Афенди заявява, „докато индианците бяха прави относно това, че новите знания не бяха подходящи за техните общества по това време“ и следователно



отхвърляха новото знание, „ този избор не допринесе с нищо, за да съхранят техните култури или за да се спасят от колониализъм и поробване“. И така ние сме изправени пред фундаментален парадокс: „до каква степен способността за усвояване на знания в рамките на съществуваща културна парадигма предполага определено ниво на придобиване на знания, с което да се започне?“ Индианците, както и мюсюлманите, които последваха подобен път по-късно, не си помогнаха, оставайки невежи; „последвалата разлика в силата доведе първите до изчезване, а вторите до подчинение (колонизация)“. Така че трябва да балансираме другата страна на уравнението: „трябва да признаем, че нашите духовни ценности не могат да оцелеят без силата да защитим нашите общества от подчинение/робство“, което означава, че трябва да ценим и да имаме превъзходство в съвременното знание.

Функцията на тази глава е да синтезира задълбочените дискусии относно реформата във висшето образование в мюсюлманския свят, които бяха проведени в множество срещи под егидата на Международния институт за ислямска мисъл (ИИТ), и да представи по-ясна картина на различните аргументи и становища. Използвал съм различни трудове, представени на тези срещи (включително тези на Абдулахаб Ел-Аффенди, Джеръми Хензъл-Томас, Ануар Ибрахим, Абдулкадир Тайоб и Абдулазиз Сачедина), коментари на твърдения, дискусии по електронната поща и други разговори като мой допълнителен материал. Разбира се, синтезът е изпълнен със собствените ми аргументи, критики и гледна точка, както би се и очаквало. И накрая, се опитах да включа различни препоръки и предложения в една обща рамка, която придвижва проекта напред по съвременен и смислен начин. Започвам с проследяване на историята, която ни касае.

## Преразглеждане на историята

Нашите опасения и критики относно знанието и образованието не са много различни от тези, които накараха Исмаил Раджи ал Фаруки и Международния институт за ислямска мисъл (ИИТ) да се впуснат в проекта „Ислямизиране на знанието“. Така както Шестте нации, ал Фаруки и неговите колеги осъзнават, че съвременната образователна система, пренесена и наложена изцяло от Запада, заедно с нейните основни предположения и догматични концепции, разяжда ценностната система на мюсюлманските общества. Продуктите на тази система бяха чужди на техните собствени общества, често бяха лоши копия на западните им съвременници и рядко допринасяха за положителното развитие на собствените им страни. Западните университети в мюсюлманските страни често илюстрират средната класа на западната култура, както и нормите и ценностите, които вървят с нея. Образованието, което те предлагат, или пренебрегва, или подкопава духовното развитие на личността и набляга на материалния аспект на образованието на всички нива. Дори когато възпитаниците на съвременните образователни институции имат афинитет към независимото проучване и интелектуалното любопитство, което рядко се случва, те очевидно нямаха, по думите на Джеръми Хензъл-Томас, кораничното понятие за „съзнание и знание“ – „това е разбирането на истината, което в най-високата си степен представлява знанието за Създателя“.

Предвид всички критики, които проектът „Ислямизиране на знанието“ получи, включително и от мен самия, каква е необходимостта да го преразгледаме? Важно е да имаме добра преценка за историята. Никой опит за реформа не може да се осъществи в пълен вакуум. Ние винаги надграждаме предишни проекти, като ги

критикуваме и продължаваме напред, като се учим от техните успехи и неуспехи. Освен това, нито един опит за реформа не е напълно безполезен, въпреки че може да е бил дискредитиран от по-късна критика, основана на ретроспекция.

Всъщност самият проект „Ислямизиране на знанието“ беше обект на критика (от страна) на ранните опити за справяне с „затрудненията на уммета“ – въпреки че това не беше ясно посочено. В първоначалния си труд, който даде началото на нашите дискусии, Ел-Аффенди посочи, че

към края на деветнадесети век, проникателни умове като Сеййид Джемаледдин ал-Афгани и Хайруддин ал-Туниси започват да забелязват празната същност на новата училищна система, въведена в Истанбул и Кайро... Афгани отбелязва неуспеха на новите училища, шестдесет години след основаването им, да произвеждат каквато и да било самоподдържаща се система за автономно производство на знания. Тогава той смятал, че причината за това е, че в тези училища не се преподава философия. Афгани беше прав, тъй като преподаването на фрагменти от знания и техническа експертиза без всеобхватна рамка и визия за света не може да произведе смислено знание за света. Самият той дава пример с основната „философска“ трансформация, която Коранът донесе в мирогледа на арабите като стимулиращ и решаващ фактор, който доведе до появата на ислямската цивилизация. Въпреки че той не го упоменава ясно, от думите му се подразбира, че в Европа радикалната философска трансформация, в този случай Просвещението, беше решаващ фактор за създаването на новата рамка за производство и придобиване на знания.

В коментара си относно изявлението на Аффенди, Ануар Ибрахим цитира Мухаммед Икбал: самото знание, без необходимите добродетели като смирение, щедрост, любов към истината и справедливостта, ще бъде „студено като

смъртта, като потомството на Сатаната... но ако се смеси с любов, то се присъединява към редиците на възвисените небесни души.“ Ал Фаруки и неговите съмишленици, включително Абдулхамид Абу Сулейман, Таха Джабир Ал Алуани, Мона Абдул-Фадл и други, надграждат трудовете на Сеййид Джамаледдин ал-Афгани, Хайруддин ал-Туниси, Мухаммед Икбал, Малик Беннаби, Мухаммед Асад, Али Шариати и още много други може да бъдат споменати.

Най-очевидните неща, които се забелязват в книгата „*Islamization of Knowledge: General Principles and Work Plan* (Ислямизация на знанието: Общи принципи и работен план) (досега споменаван като *Work Plan* - работен план) са болка и гняв. Ясно се забелязва пронизващата агония, в която се намират мюсюлманите: „вековете на упадък причиниха неграмотността, невежеството и суеверието да се разпространят сред мюсюлманите“ и „тези злини накараха обикновения мюсюлманин да се оттегли в блаженството на сляпата вяра, да клони към буквализма и догматизма“; всяка мюсюлманска страна е „разединена вътре в себе си“; и основната причина за това положение е „интелектуалното и методологическо изоставане на *уммета* (общността)“. Гневът главно е насочен срещу Запада: Западът „успешно разедини *уммета*“; наложи, както със сила, така и чрез убеждение, „светска образователна система“, която подкопава „самите основи на вярата и културата“ на мюсюлманските общества; и чрез „добре обмислена и добре планирана стратегия“ той гарантира, че „ислямските компоненти в учебната програма остават непроменени“ и по този начин те „остават далеч от реалността и модерността“.

Ако тази диагноза е била правилна през 1982 г., когато проектът е официално стартиран и *Работният план* е публикуван за първи път (второто издание излиза през 1989 г.), днес е още по-уместна. *Работният план* описва

„проблемите на идеите и методологията“ и състоянието на образованието в мюсюлманските общества като „криза“. В Арабския доклад за човешко развитие: „Изграждане на общество на знанието“ (на англ. *Arab Human Development Report: Building a Knowledge Society*) от 2003 г. се говори за „сериозния и дълбоко вкоренен дефицит на знания“. Сега Ибрахим вижда „множество проблеми, които кумулативно дават ясна картина за състоянието на образованието в мюсюлманските страни“ като „катастрофално“. Самият език ни навежда на мисълта, че сме в трудна ситуация и сме на ръба на пропастта.

Друг аспект на *Работния план*, който може да се чете между редовете, е неговата загриженост за смисъла. Дискусията за закостенялостта на „традиционната методология“, въпросите свързани с *иджтихада*, който беше ограничен „до онези, които не смятаха, че има нужда от него“ и бяха убедени, че всичко е „абсолютно адекватно“ и „проблемът на мюсюлманския свят беше сведен единствено до човешката неохота да осъзнае стойността на Исляма“ – всички тези теми са свързани със смисъла. Основният аргумент тук е, че ислямското право (*фикх*) и неговата методология, както и самият Ислям са били изцедени от смисъл. Това до голяма степен е причината, поради която на мюсюлманските общества им липсва цел и чувство за посока. Без смисъл не може да има цел в живота на мюсюлманите и без цел западният или традиционно образованият мюсюлманин не може да бъде нито активен участник, който приема някакви цели, нито да се превърне в средство за постигане на цел. Следователно трудно може да се очаква от мюсюлманите да се посветят на постигането на нещо. Отново, това не е ясно посочено, но трябва да бъде подразбрано от самия текст.

Има обаче нещо, което е ясно посочено: „първите принципи на ислямската методология“. Бих казал, че това

не е толкова явна методология, колкото основните аксиоми на светогледа на исляма. Започвайки от Единството на Аллах, „първия принцип на Исляма и на всичко ислямско“, *Работният план* систематично ни води към единството на творението (космическия ред и взаимовръзката на всичко), единството на знанието, единството на живота (човешкото съществуване е *еманет* от Аллах, а хората са наместници, *халифи* на обителта на нашето земно пътуване), единството на човечеството и накрая допълващия се характер на Откровението (*вахий*) и разума. Взети заедно, тези аксиоми ни предлагат отлична рамка както за търсене на знания, така и за реформата на мюсюлманското образование.

Колко актуална и съвременна е тази рамка може да се съди по широко застъпената критика в академичната литература относно фрагментарността на знанието и редуцирания метод на обучение във висшите учебни заведения. „Първите принципи“ също отговарят на въпроса, който често бива повдиган от Хензъл-Томас: „Не трябва ли да преодолеем привързаността си към конкуриращите се парадигми и модели (които обикновено по своята същност са дихотомни и противоречиви) и да осъзнаем, че пътят напред е в нов начин на съзнание, който е интегративен и приобщаващ?“. Хензъл-Томас смята, че това всъщност е посланието на Корана, както и голяма част от съвременната мисъл, например във философията и изследванията на бъдещето (футурологията), която набляга на „интегралния“ подход към производството на знания и образование. Той цитира работата на философа Жан Гебсер, който твърди, че човечеството е в етап на преход от „умствена“ към „интегрална“ структура на съзнание. Гебсер описва „недостатъчната форма на „умствената“ структура като лишена от ценности онтология на рационалния материализъм, но потвърждава, че тази замираща структура не може да

бъде обновена чрез връщане към „ценностите“. А по-скоро е необходим преход към „интегрален“ режим на съзнание, който не е фиксиран върху дуалистично противоположни категории, едностранни гледни точки, фиксирани рамки и други подобни“. В изследванията на бъдещето има отделна методология, наречена „интегрални видове бъдеще“, която ясно се стреми да интегрира различна гледни точки, както и Аз-а и Другия. „Първите принципи“ предоставят точно такава интегрална рамка, която подчертава „единството в множеството“.

Така *Работният план* ни предлага нещо конкретно, върху което да надграждаме. Без да губим излишно време може да заявим, че, „първите принципи“, търсенето на смисъл и диагностицирането на „кризата“, превърнала се в „катастрофа“, пред която са изправени мюсюлманските общества трябва да бъдат нашата отправна точка за всяко бъдещо начинание.

Проблеми възникват, когато *Работният план* се опитва да отговори на въпроса, поставен от Афгани и преформулиран от Ел-Аффенди: „защо нашите институции не произвеждат оригинални знания?“ Отговорът, предоставен от *Работния план*, накратко е, че западното знание не предоставя на мюсюлманското общество истински смисъл; за да бъде то значимо за *уммета* и изпълнено със с мисъл, знанието трябва да бъде „ислямизирано“. „Ислямизацията“ се поставя като антитеза на „уестърнизацията“ (*westernization*) и „модернизацията“; Проектът „ислямизирането на знанието“ беше представен като процес, който „отразява целите, нормите и крайната цел на Откровението“. *Работният план* ни предлага да започнем с овладяване на съвременните дисциплини, социалните науки и наследството на Исляма и – по същество – и двете да ги слеем. Според него мюсюлманските учени трябва да интегрират новите

(западни) „знания в корпуса на ислямското наследство, като поправят, отново интерпретират и адаптират техните съставни части според светогледа на Исляма и неговите ценности. Методът и целта на всяка научна дисциплина и нейното ясно отношение към философията на исляма трябва да бъдат определени. Трябва да се открие нов начин, по който реформираната дисциплина може да служи на идеалите на Исляма и да се прокара нов път. Тук възниква основното погрешно схващане: липсва осведоменост за това как се произвеждат знания в съвременното общество, как са се развиват дисциплините и функциите, които изпълняват, както и връзката между знанието и миросгледа. *Работният план* също така приема, че нови знания ще бъдат произведени просто чрез учредяване на нови институции, посветени на ислямизацията като линеен процес. Но както посочва Ел-Аффенди, проблемът има кръгов характер: за да произведем ново знание, се нуждаем от нови институции, но институциите не могат да бъдат основани без нови форми на знание. Освен това, въпреки акцента си върху интегрирането на знанието, планът „ислямизация“, както казва Хензъл-Томас, „всъщност поддържа безполезни и обструктивни аспекти на светско-религиозната дихотомия“. Хензъл-Томас след това задава въпроса: „как „ислямизацията“ може да бъде предпазена от негативните конотации, прикрепени не само към самия термин, но и към възприетия фантом на „ислямизацията“ – фантомът, който и днес преследва мюсюлманския свят?

Въпросите свързани с наследството на Исляма, повдигнати от *Работния план*, също са уместни за нашите дискусии. Нашето историческо наследство ни дава усещане за приемственост и идентичност – на къде отиваме и на къде искаме да отидем, до известна степен зависи от това откъде идваме. За да имаме някаква представа за



нашето бъдеще, трябва да разберем миналото си. Нашето разбиране за историята оформя как виждаме настоящето и си представяме бъдещето – както е показано от този проект – и по този начин определя какви отговори даваме за нашите настоящи и бъдещи проблеми. Както отбелязва Хензъл-Томас, „интелектуалната история на Исляма се опитва да разреши някои основни въпроси относно знанието, етиката, личността и обществото. Виждам тези дебати като източник за критично осмисляне на ислямската образователна реформа.“ Нашето наследство има дълбоки корени в либералните изкуства, либерализма и хуманизма, които трябва да преразгледаме. *Работните планове* обаче представят „наследството“ като индивидуално цяло, нещо, което може да бъде обработено, класифицирано и овладяно веднъж завинаги – а не като плуралистични истории, които четем, препрочитаме, интерпретираме, преинтерпретираме и постоянно преразглеждаме. Това схващане отразява разочарованието на Хензъл-Томас, ясно изразено в препратката му към Малик Беннаби, който „приписва това, което той нарича „цивилизационен фалит“ (особено в мюсюлманските общества) на липсата на нови идеи и съпътстващата тенденция за връщане към постиженията от „златния век на Ислямската цивилизация“, постигнати от техните предци, вместо да изследват как ценностите и принципите, върху които е израснала такава цивилизация, могат да бъдат обновени, преосмислени и приложени в съвременния свят.“ Трябва също така да се отбележи тенденцията сред определени консервативни Мюсюлмани, които виждат ислямската история, особено периода на формиране на Исляма, като предлагаща изпитани и цялостни решения на всички наши нещастия („братко, улемите са решили всички наши проблеми“). Нашето историческо наследство „се състои от противоречия и основни алтернативи“ и

заслужава да бъде оценено като „архив на размисъла върху човешкия опит“ в определено време и контекст.

Абдулкадир Тайоб добре пояснява как трябва да разглеждаме историята и как тя демонстрира приложимостта си към текущите ни проблеми. Правейки анализ на Джелиледдин Руми, Тайоб показва, че неговите разсъждения ни предоставят дълбоко вникване в идентичността и изучаването на Аз-а и Другия – проблем не само за мюсюлманите, но и за всички. Както казва Тайоб, „идентичността и автентичността са критични теми в съвременните общества, те непрестанно биват обсъждани във философията, хуманитарните и социалните науки. Определям ги като проблем на съвременните програми за образователна реформа и дискурсите на мюсюлманите през последните сто години.“ Разбира се, Руми не ни дава всички отговори, но неговите произведения предоставят „коренно нова перспектива за модернистични и постмодернистични прочити на идентичността“ – и показват общата посока на пътуването, което трябва да предприемем.

Нашата бъдеща посока следователно включва подготвяне на анализ базирайки се на първия принцип на *Работния план*, творческото използване на интелектуалната ни история както и върху много по-напреднало разбиране за това как се произвежда, поддържа и използва знание в съвременното общество.

## **Тъканта на знанието**

Знанието и миогледът са тясно свързани. Знанието никога не се произвежда във вакуум. То винаги е вградено в аксиомите и предположенията на културата и миогледа, в рамките на които се произвежда. Структурата на „модерното знание“ и неговите подразделения на различни

дисциплини са пряк продукт на западния мироглед. Физическата и социалната реалност не са добре изложени в модел, илюстриран от дисциплинарната структура на западната система от знания. Идеята, че реалността е разделена на „физика“ и „химия“, „социология“ и „антропология“, „религия“ и „политика“, „право“ и „етика“, не се основава на някаква обективна и универсална аксиома; по-скоро това е конструкция, проектирана според това как определена култура вижда „реалността“ и как тя се стреми да разбере, управлява, контролира и подчинява всичко, което е „там“. Всяка академична дисциплина възниква в рамките на определен културен контекст; и всяка има своя собствена специфична история, която определя нейните очертания. Съвременните дисциплини, така както ги познаваме и разбираме, възникват, когато области на изследване като география, социология, антропология и история се превръщат в професии. Географията се превръща в отделна дисциплина през 16-ти и 17-ти век, европейската „епоха на откритията“, когато бързата експанзия на колониалните сили в Азия и Африка и необходимостта от събиране на приходи налагат проучването на земята. Желанието за управление и контролиране на местното население, завладяно от Европа, подтиква развитието на антропологията. Докато функцията на антропологията била да изучава „екзотичните други“ с цел да докаже безспорното превъзходство на Европа, целта на социологията била да изучава начина на живот на по-нисшата класа, на другия в Европа. Функцията на историята, която се появи в съвременната си форма приблизително по същото време като националната държава, беше да събере всички парчета заедно и да покаже, че историята на Европа всъщност е универсална история – историите на всички други култури и цивилизации са просто притоци, които естествено се вливали в голямата река на

европейските постижения. Други научни дисциплини, като ориентализъм, психология, политология и икономика, възникват след Просвещението, всяка от които е изградена върху собствения си материалистичен мироглед. Всички тези дисциплини се разработват в рамките на това интелектуално наследство и се развиват, за да разрешат определени физически, материални, умствени и интелектуални проблеми на тази традиция. Независимо от дисциплината, цялостното описание беше едно и също: да се увековечи Западния мироглед. Това описание все още вдъхновява всички дисциплини. Само защото тези академични дисциплини са приети и практикувани по целия свят и университетите навсякъде структурират своите катедри според тях, не значи, че те са универсално валидни или че сме длъжни да работим според тях и да ги увековечаваме. Както съм споменавал и на други места, „хамбургери и кока-кола се консумират навсякъде по света, но едва ли някой би ги класифицирал като универсално приета храна: присъствието на хамбургери и кока-кола във всеки град по света, не показва тяхната универсалност, а силата и влиянието на културата, която ги произвежда. И научните дисциплини са като хамбургерите и кока-колата: те нито се правят в рая, нито съществуват някъде в „реалността“, а са социално конструирани и се развиват и растат в рамките на специфични мирогледи и културна среда“. Като такива дисциплините не съществуват независимо, а придобиват смисъл главно в мирогледа на своя произход и развитие. Тогава едва ли е изненадващо, както правилно формулира *Работният план*, че съвременните дисциплини са с малко значение за мюсюлманските култури.

Има три други аспекта на академичните дисциплини, които трябва да разберем. Първо, академичните дисциплини не само представляват предполагаема структура на

знанието, но и дисциплинират – тоест наказват и коригират. Индийският историк Винай Лал пише:

Те изпълняват работата по дисциплиниране на непокорните елементи на обществото, одобряване и оправдаване на неравенството, създаване на нови форми на потисничество и потушване на разногласията. Академичните дисциплини така дисциплинират света – човек трябва само да се замисли върху необикновената легитимност, предоставена на „икономическата наука“ и ролята на икономистите като експерти на нашето време. Тяхната дума, разпространявайки се чрез такива проводници на имперската финансова структура като Световната банка и МВФ, става закон за обсадените развиващи се страни – така че всяка интелектуална, социална, културна или икономическа намеса извън рамките на съвременното знание изглежда регресивна, един вид индигенизъм, признак на закоравели примитивни хора и със сигурност е безсмислена.

Второ, те колонизират бъдещето. Времето измерение на Запада не е ограничено до миналото и настоящето: Западът е и бъдещето. Западът не съществува само в историята; той е преработван в настоящето и е реконструиран в бъдещето чрез академичните дисциплини. Тъй като дисциплините се развиват и се възприемат все повече и повече от други култури, поддържани от университетите навсякъде, те стават неразделна част от глобалното съзнание. Така голяма част от близкото бъдеще вече е колонизирано от западния светоглед. Когато Работният план беше разработен за първи път, колонизацията на бъдещето беше позната като „вестернизация“ (*westernization*). Днес тя попада в рубриката „глобализация“. Може да е наивно да се отъждествява първото с второто, но крайният резултат е един и същ: процесът, който превръща света в пословичното „глобално село“, бързо намаляващ разстоянията, стесняващ

пространството и времето както и оформящ света в образа на единна култура и цивилизация.

Трето, академичните дисциплини предоставят на Запада неговата основна сила: силата да дефинира. Истинската сила на Запада, неговият мироглед с всичките му аксиоми и предположения не се крие в икономическата му сила (която все още е значителна), военната му мощ (никоя друга военна сила на планетата не може да оспори военното надмощие на САЩ), и технологичния напредък (който нарасна значително с появата на Интернет). Тя по-скоро се крие в силата му да дефинира. Западът определя какво например е свобода, развитие, цивилизация и обществени порядки; демокрация и човешки права; закон, традиция и общност; довод, математика и наука; кой е диктатор, терорист или обикновен човек; какво е истина и какво означава да си човек. Академичните дисциплини осигуряват образователна, научна и рационална легитимност на определящите понятия. Незападните култури и цивилизации просто трябва да приемат тези определения или в противен случай те ще бъдат възпитани от дисциплини и ще бъдат определени, че не съществуват! Точно това се случва с Исляма и мюсюлманските общества – това е истинската катастрофа.

Тези три аспекта на академичните дисциплини са свързани със силата/надмощието; и ако не обърнем внимание и не анализираме спорните теми свързани с властта/надмощието, ние няма да постигнем реален напредък в реформата – колкото и да си го представяме или планираме. Като се има предвид тази утвърдена върху властта рамка на съвременното знание и нейната дисциплинарна структура, които действат като усъвършенствано хидравлично менгеме, някой може да постави под съмнение препоръката за „учредяване на центрове за

усъвършенстване в различни научни области, предимно в социалните науки“, както предлага Ел-Аффенди. Въпреки че можем да наблегнем на „превъзходството“, ние ще се окажем в точно тези области, които подкопават и маргинализират мюсюлманските култури. Какво точно е това „превъзходство“? Както шеговито казва Хензъл-Томас, „можем да говорим за професионален наемен убиец, но не би ли било доста странно да кажем, че Марио е превъзходен убиец, освен ако не сме членове на мафията?“ „Същината на превъзходството не се изчерпва само с отлично владение на дадено умение или постигане на успешни резултати при изпълнение на задача, а включва превъзходството на човешкия характер и това има морално и в крайна сметка – духовно измерение. Има доказателства от света на спорта, че аматьорите често имат много по-добри етични ценности от професионалистите, вероятно защото тяхната цел обикновено не е да спечелят на всяка цена.“ Дори „центърът за усъвършенстване“, съсредоточен върху съществуващите социални науки, да се намира в мюсюлманския свят, той ще си остане просто трансплантация (присадена част); и ако бъде основан в западните институции, той просто ще запази надмощието на Запада. И в двата случая, се допринася за това, което Хензъл-Томас описва като усещането за културна „бездомност“ на мюсюлманските общества.

Следователно проблемът, с който се сблъскваме, когато размишляваме върху реформата във висшето образование в мюсюлманските общества, не е просто, че „светският академичен модел не е идеологически неутрален“ и че „допуска материалистичния консуматорски светоглед“, както заявява Хензъл-Томас – разбиране, което намира отзвук в *Работния план*. Проблемът е, че ценностите и предположенията на „светския академичен модел“ всъщност изграждат парадигмата – те са парадигмата,

както и действителните градивни елементи на академичните дисциплини. Следователно човек не може да отхвърли идеологическите и културни пристрастия на „секуларния академичен модел“, ако работи в рамките на тази парадигма. Дори ако сте инакомислещ или искате да подходите към темата от коренно различна гледна точка, парадигмата знае как да ви дисциплинира и опитомява. Защото без тези идеологически предположения и културни ценности няма да има академични дисциплини.

Няколко примера за пояснение на този доста солиден аргумент биха били от полза. Нека разгледаме научната дисциплина евгеника от деветнадесети век. Тя с право бе порицана от здравомислещите и добронамерени учени и напълно отхвърлена. Но не изчезна, а се появи отново като „Развитие“, което използва точно същите еволюционни предположения и рамка за категоризиране на западните нации, общества и култури: недоразвити, развиващи се, „възникващи“ (като че ли излизат от калта), развити, силно развити. Всъщност, развитието не бе по-малко коварно от евгениката по отношение на своето въздействие върху западните народи. Нека се замислим върху антропологията, която, засрамена от ролята си на слугиня в колониалната система, отчаяно се опитва да предефинира себе си като „рефлексивна антропология“, „постмодерна антропология“, „радикална антропология“ – в действителност има списания, които са изцяло посветени на „преосмислянето на антропологията“. И все пак, аксиомите и предположенията на тази научна дисциплина остават непокътнати и въпреки всички обещания, че ще бъде отзивчива и отговорна към хората, които изследва, антропологията трудно може да се нарече хуманна дисциплина. Неотдавнашните архиви на антрополозите, работещи сред племената в областта на



Амазонка – където кръв е била открадвана и продавана на корпорации за изследване на ДНК, вируси са били инжектирани за тестване на имунитета и племена са били насърчавани да проявяват насилие за пред камерите – ясно показват, че всички колониални предположения и културни предразсъдъци на тази научна дисциплина са „живи и здрави“. В днешно време повечето антрополози работят за корпорации, където помагат за разработването на културно чувствителни продукти, които могат да се продават на „нови пазари“.

Следователно задачата за реформиране на образованието в мюсюлманските общества е много по-голяма, отколкото някога сме си представяли. Тази задача има два основни компонента: да деконструира дефиниционната (определящата) сила на съвременната система от знания – заедно с нейните дисциплини, институции и процеси – и нейния западен светоглед; и да създаде алтернативни парадигми за формиране на знания, които вземат под внимание историята, наследството и традициите на Исляма и предлагат едно по-хуманно и основано на ценности отношение към това какво представлява ученето и неговото развитие.

Нуждата от нови парадигми не е необходимост само за мюсюлманите. Всъщност, все по-голям брой учени, както на Запад така и на Изток, поставят под въпрос доминиращите парадигми – а оттам и определящата сила на Запада – и призовават за по-хуманни парадигми, които зачитат разнообразието и плурализма на нашите общества и вземат под внимание нуждите на околната среда и планетата като цяло. Промените в съвременния контекст и забързаното темпо на новите технологии и иновации, които променят света, доведоха да още по-голяма неотложност на тези изисквания.

## Съвременният контекст

Реформата по своята същност е дейност насочена към бъдещето. Но започва в настоящето; без да вземем под внимание контекста, в който живеем и работим, смислена реформа не е възможна. Светът се промени драстично откакто *Работният план* бе публикуван за първи път. Той стана глобализиран и по-взаимосвързан. Старата парадигма според която Америка ръководи света, се подкошава след като силата се измества към Китай, Индия и Бразилия и възраждащата се Русия (тези страни са познати още като блока БРИКС). Сериозни пукнатини започват да се появяват в самите академични дисциплини, които в продължение на векове биват бастион на стабилността. Капиталистическата икономическа система не работи; или работи само за един процент от населението на света, хора които натрупват по-голямата част от световното богатство за сметка на нарастващото неравенство. Икономическата теория е атакувана от и извън академичните среди. Значителен брой наскоро публикувани книги се опитват да я детронират, като например *„Capital in the Twenty-First Century“* (Капиталът през XXI век) на Томас Пикети, където авторът показва, че неравенството е съществена характеристика на икономическия прогрес. Теорията за развитие е разбита. Във времето на google maps географията не е това, което някога беше. Всъщност вече никой не изучава „география“ – всички изучават градове, пространствено познание, градски пейзажи, туризъм, околна среда, всичко под рубриката география. Епистемологически погледнато, идеята на Просвещението за модерността, която в днешно време е широко разпространена, се провали. Провалът на модерността се приписва на една-единствена западна парадигма, която налага своето разбиране за промяна без да зачита другите култури.

Модерността и свързаните с нея концепции за напредък, ефективност и развитие превърнаха големи пространства от нашата планета в зони, засегнати от бедствия – и най-очевидният пример за това е изменението на климата. „Модерният човек“ е дълбоко замесен в промяната на самата планета: човешкото поведение и неговото въздействие върху земната атмосфера са от такова значение, че доведоха до нова геоложка епоха – водеща до концепцията за антропоцена, нова геоложка епоха, измерена от времето, когато човешката дейност започва да оказва глобално въздействие върху екосистемата на Земята. Идеята за постмодернизъм, т.е. реакцията срещу разрушителното въздействие на модерността, също е изтекла. Днешният акцент върху абсолютния релативизъм доведе до фрагментацията на света, като увеличи несъгласията и раздора. Отхвърляйки всички големи наративи<sup>5</sup>, постмодернизмът представя либералния секуларизъм като велика теория на спасението, която всъщност се оказва нова форма на империализъм. Постмодерността достига до глобализирано премахване на различията, което предвещава пълното изчезване на културата в терминалната посткултура и причинява дълбока криза на идентичността, което е и основният източник на толкова много конфликти в днешния свят. Теорията и процесът на глобализация, при които глобализацията се разглежда като еднопосочна улица, в която потокът от идеи е основно от Запад на Изток, където западната култура, политическите институции и „свободния пазар“ се разглеждат като панацея, която трябва да бъде наложена, доброволно или

---

5 В критическата теория и конкретно постмодернизма, мета наративите или големите наративи е идеята, че дадени наративи представляват изчерпателно обяснение на историческата опитност или на знанието. Според Джен Стефънс мета наративът – това е „глобална или събирателна наративна схема, която задава или обяснява знанието или опита“. (бел. прев.)

насила, на останалия свят, не са по-малко катастрофални. Дори концепцията за мултикултурализъм, вкоренена в модерността и постмодерността, стана празна, безсмислена и изцедена от всякакъв вид сила. Това превърна различието във фетиш. По принцип всички тези наративи – модерност, постмодерност, глобализация, мултикултурализъм – привилегироваха либералния секуларизъм и оттам доминиранието на западната култура и западните начини на съществуване и действие. Ето защо Китай и Индия изглеждат „по-западни“ дори от самия Запад. Все по-често се твърди, че годността на старите парадигми е изтекла!

Така че кризата, пред която сме изправени, във всичките ѝ социални, културни и интелектуални измерения, не е ограничена само до мюсюлманските общества. Западът също е в състояние на дълбока криза. В действителност кризата по своята същност е глобална. Тя е резултат на редица фактори през последните няколко десетилетия. Например промените се случват много по-бързо. Изчислителната мощност на компютрите се удвоява на всеки две години - както е предвидено от закона на Мур. В днешно време един смартфон има повече изчислителна мощност от всички компютри, използвани за изпращането на човек на Луната. Отне 36 години за разгадаване на генома на мухата, 13 години за определяне на човешкия геном, а сега вече вашият геном може да бъде определен в рамките на един ден. Известният футурист Джим Датон посочва, че сме изправени пред „цунами от промени“. Тъй като светът става все по-глобализиран, ние ставаме все по-свързани по между си. Всъщност, целият свят е една голяма мрежа, която бива пресечена от мрежи от индивиди, групи, общности, институции, корпорации, народи, постоянно свързани помежду си чрез Twitter, Facebook, Instagram, електронни пощи (имейли), електронни списъци, интернет форуми,

мобилни телефони, съобщения, видеоконферентни връзки и блогове. Глобалните телевизионни канали излъчват новини двадесет и четири часа в денонощието. Когато нещата са свързани в мрежа, те стават по-сложни. Повечето от проблемите, пред които сме изправени, по своята същност са глобални, свързани с мрежа от мрежи, установени в среда на все по-чести промени и поради това са много комплексни. Няма нищо лесно и просто в „оправянето на икономиката“ или решаването на проблемите с недостига на енергия, или борбата с пандемии (както показва епидемията от Ебола), или в това да се направи нещо за намаляването на бедността и неграмотността, или в промяната на социални, образователни или културни институции. Сложните проблеми обикновено се наричат „подли проблеми“ (на англ. *wicked problems*) – тоест, за да разрешите един проблем, трябва да решите редица други проблеми, които са взаимосвързани по между си. Една сложна система има много позиции, които са логически непоследователни; проблеми, които изискват противоречиви идеи за да бъдат разбрани, а камо ли да бъдат разрешени; и множество групи с несъвместими възгледи. Така противоречията стават норма.

Напълно нормално е за една комплексна мрежова система, пълна с противоречия и претърпяваща драстични промени, да породи положителна обратна връзка и да се втурне към ръба на хаоса. И така ние постоянно сме на ръба на кризи и катастрофи, чийто обхват варира от „пазарните неуспехи“, бурните политически промени, социалните вълнения, пандемии, масовите миграции на бежанци, „кризата на европейското висше образование“ до необратимото изменение на климата, масовото изчезване на видове и дори до кризата в „стандартния модел“ на физиката!

На друго място нарекох текущите бурни и променящи се времена – където акцентът е върху комплексността,

противоречията и хаоса – като „постнормални времена“. Функцията на тази теория е да изтъкне, че нормалните парадигми, които досега са ръководили Запада и останалите, се разпадат. Тук е достатъчно да се посочи, че това включва конвенционалните представи за производството на знание, дисциплинарните структури, институциите и процесите, които го поддържат и насърчават. За да има смисъл една реформа, ние трябва да образуваме „пост-“ парадигми – които надхвърлят границите на съществуващите „нормални“ парадигми.

Един сложен и взаимосвързан свят изисква единна и цялостна гледна точка относно знанието и образованието – един от „първите принципи“ на *Работния план*: „единството на знанието“. Но сегашната парадигма всъщност разделя знанието на все по-малки изолирани части: природните науки са отделени от социалните науки, социалните науки са изолирани от хуманитарните науки, хуманитарните науки са отделени от изкуството; всяка научна дисциплина в това изкуствено разпределение се съхранява в херметични отделения, ревниво пазейки своята власт и територия. Следователно всяка дисциплина може да доведе до по-голямо усъвършенстване, но не е в състояние да се справи с комплексните проблеми, които са свързани с редица други проблеми в общата мрежа. Гари Джейкъб, главен директор на Световната академия за изкуство и наука (международна организация от 500 интелектуалци и с цел пълна прозрачност, трябва да обява, че аз също членувам в нея), описва текущата система за производство на знания и висше образование като „каране на автомобили Форд Модел Т от 1914г. по съвременните магистрали.“ Съвременното светско научно образование, пише той, „все повече ограничава съзнателното предаване на ценности към духовни, организационни и работни

ценности, което води до предаване на основните човешки ценности в пространството на неформалното социално обучение. Стремещт към крайна обективност лиши образованието от най-ценната му същност“. И така днес „стигнахме до критичен момент, в който действията за поддържане и разширяване на съществуващата парадигма в образованието и в други области са крайно неадекватни, за да съумеят да отговорят на нуждите на човечеството“; и „съществува спешна необходимост да се премине отвъд съществуващите концепции и модели, за да се създаде и приложи система, способна да достигне до богатия човешки потенциал, който остава до голяма степен недоразвит и пренебрегван в съществуващата система“.

Социалните науки в „съществуващата система“ са едни от главните виновници за текущата парадигма. Световната академия за изкуство и наука изследва проблемите в производството на знания от десетилетия и едно от техните изследвания гласи:

В социалните науки последователността и единността между и отвъд границите на научните дисциплини са рядко изключение. Теориите, които управляват всички научни дисциплини, съществуват в херметични отделения, всяка в своя отделен свят от принципи и явления. Изглежда така, сякаш политическите, социалните, икономическите и психологическите човешки същества са различни видове, всеки със свои собствени уникални характеристики, а не множество роли и полета на изразяване, общи за всички човешки същества. С малко изключения, всяка социална наука се стреми да разбере и опише определен аспект на социалната реалност с минимално прибегване към действие или съвместна работа с други аспекти. Микроикономическите теории приемат редица специфични положения, които рядко се срещат в истинския свят и смятат всички вариации за наложени външни фактори, а не за естествени и неизбежни обстоятелства на взаимовръзките

на икономическите, социалните, политическите и психологическите измерения на реалността. Тази тенденция достига своя връх в неолибералната концепция за свободни или нерегулирани пазари, основаваща се на предпоставката, че законът и регулациите са външни фактори, които пречат на нормалното движение за търсене на баланс между търсенето и предлагането. В действителност, малко пазари – с изключение на черния пазар и подземния свят – могат изобщо да съществуват при липсата на правна и регулаторна рамка, която определя и защитава правата на собственост и договорените отношения. Освен това икономиката пренебрегва огромната немонетаризирана част от човешката дейност, всичко, което хората правят без да си разменят пари, самото ядро на нашето съществуване, без което нито едно общество или култура не биха могли да оцелеят и функционират и което представлява около 80% от добавената стойност по времето на Адам Смит. Разделянето и фрагментацията на реалността са основните правила и начини на действие в социалните науки. Дисциплинарните и концептуалните граници не само привличат вниманието; те също така възпрепятстват откриването и изследването на процесите, които преминават тези граници и повлияват на развитието на обществените политики в определени насоки.

Следователно нито мюсюлманските общества, нито Западът се нуждаят от още социални науки, които не могат да се справят с предизвикателствата на постнормалните времена, които „не се поддават на разбирането и решенията, основани на преобладаващите принципи и специализирани знания, разработени от отделни дисциплини на социалните науки“. За да бъдат приложими в бъдеще, твърди изследването, социалните науки трябва да се занимават с комплексността и взаимната зависимост на „всички форми на живот и тяхната физическа среда; социалната комплексност на безброй взаимодействия и взаимовръзки между хората, техните институции и



култури; психологическата комплексност на съзнателните и подсъзнателни мисли, чувства, поведения, нужди, желаня, усещания и импулси, които ни изправят пред неразрешимата мистерия на нашите собствени индивидуалности и на всички, с които сме свързани. „Лукавите проблеми“ изискват подход, който изтъква взаимосвързаността на всичко („единството на творението“), многоизмерните политически, икономически, екологични, социални и културни предизвикателства, пред които сме изправени всички ние, на изток и запад („единство на човечеството“); и фактът, че всички ние живеем взаимозависими животи на земята, обител на нашето земно пътуване („единство на живота“). Следователно първите принципи, аксиомите, които погрешно биват описани като „методология“ от *Работния план*, се оказват от съществено значение както за навигацията в постнормални времена, така и за бъдещото оцеляване на цялото човечество.

Всеки опит за производство на знание, който започва с тези аксиоми, въпреки че те се коренят в Ислямската мисъл и светоглед, по своята същност е универсален. Първите принципи не се фокусират само върху „мюсюлманите“ или „мюсюлманските общества“, а върху цялото човечество. Освен това, естествена последица от тези аксиоми е, че човешкото общество и индивидуалност не могат да бъдат правилно разбрани в рамките на модерността, постмодернизма, секуларизма, позитивизма, редуccionизма, формализма и натурализма и много други „изми“, които ни доведоха до ръба на хаоса. Човешките същества имат цел. Ние основаваме социални, икономически, политически и културни институции не само за задоволяване на определени нужди и за постигане на определени цели, но и за реализиране на определени ценности. Ние търсим знание не само за да придобием по-добро разбиране и по-голямо влияние в

реалния свят, но също така и за да насърчим определени принципи, които съчетават знанието с нашите скъпи ценности, изтъкват взаимозависимостта на творенията, обединяват човечеството, допринасят за равенството и справедливостта и запазват и подобряват живота. Това има предвид Хензъл-Томас, когато постоянно набляга на „холистичното образование“ и настоява, че „трябва да говорим за образованието в по-универсален смисъл“.

Всеки смислен опит за интегриране на знания трябва да включва наука и технологии – нещо, което досега беше доста пренебрегвано в нашите дискусии. Хензъл-Томас изрази своята загриженост относно „често срещаното прекомерно наблягане във висшето образование на приложните науки за сметка на социалните и хуманитарните науки“, но също така представи контрааргумента, „че коригиращият акцент върху науката и технологиите е станал неизбежен като се има предвид безспорно изостаналото състояние на научните изследвания в мюсюлманските общества“. Проучване в 20 държави-членки на Организацията за ислямско сътрудничество установи, че тези страни са изразходвали седем пъти по-малко от средното за света за научни изследвания за периода от 1996-2003 г. Това се равнява на 0,34 процента от техния брутен вътрешен продукт. Ел-Аффенди смята, че „по отношение на техническите умения основните нужди на обществото до голяма степен са задоволени“. Ибрахим посочва, че някои богати арабски страни „са вложили огромни суми пари в науката и технологиите, но какво показват резултатите от проучванията? Това повдига въпроса: дали парите от петрола са били инвестирани в научно-изследователска работа, разработки и висше образование, или са били използвани за закупуване на наука и технологии?“ Той предложи усилията ни за реформа да бъдат „увеличени, за

да привлечем повече учени и участници от физическите науки“. Той твърди, че при „сегашния подход към ислямизацията на знанията има преобладаващ фокус върху социалните науки, докато кризата на уммета може да се характеризира на практика с това, че технологично и научно изостава от немюсюлманските общности“. Затова той предлага „нашите усилия за реформа да бъдат разширени, за да привлечем повече учени и участници от физическите науки, което с времето ще допринесе за по-балансирана критична маса на интелектуалната сила“.

Трябва да се изяснят някои основни неща по отношение на науката и технологиите. Както Исаия Берлин изтъква преди повече от половин век, науката и технологиите „моделират човешката история повече от всичко друго“ в наше време. Това „несъмнено е най-успешната история на нашето време“ и затова изисква голямо внимание от всички страни. Но науката не може да пусне здрави корени в общество, където философията се избягва и има видима липса на култура на любопитство, проучване и научна инициатива. Каквото и да казва или каквото и да не казва статистиката, факт е, че за повече от сто години не е постигната значителна научна дейност в мюсюлманските общества. Без развиваща се научна и технологична култура мюсюлманите не могат да играят важна роля в оформянето на човешката история. Освен това, отделянето на науката от другите аспекти на знанието, сякаш това е напълно неутрално начинание, както отбелязва Тайоб, означава „изкуствено да се отдели технологията от културата, която създава двойни връзки между форма и съдържание, средства и цели. Такъв подход предполага, че няма нищо, което да свързва наука, технология и етика, форма и съдържание. В наше време този подход служи като оправдание за насочване към Запада и засилва зависимостта, като

същевременно изглежда, че бива независим“. Най-малкото, науката и технологиите, като движещи сили на бъдещето, също трябва да бъдат критикувани и деконструирани през призмата на „Първите принципи“. Хензъл-Томас повдига въпроса: „Ако мюсюлманската култура отъждествява истинското знание с висока морална нравственост, не трябва ли да изследваме моралните и етичните последици от научния и технологичния прогрес?“ Интеграцията на знание няма да е от голямо значение, ако оставим важна част от уравнението извън програмата за реформи. Как правилно бихме могли да насърчим единството на творенията, човечеството или живота, ако позволим на науката и технологиите да подкопават тези принципи?

Тайоб отива по-далеч и казва, че онези, които заявяват, че социалните и хуманитарните науки могат да бъдат отделени от технологичните науки, всъщност твърдят, че „първите ще бъдат извлечени единствено от интелектуалното наследство на Исляма, докато вторите ще бъдат внесени и развити въз основа на напредъка постигнат от лабораториите и фабриките отвън (главно на Запад). Но интелектуалното наследство на Исляма ни предоставя и двете: голямо наследство от научни трудове и също толкова изумително наследство от социалните и хуманитарните науки. Нуждаем се и от двете, за да поддържаме бъдещите си начинания. Тук обаче, не става въпрос за връщане към класическата ислямска рамка – въпреки че, както отбелязва Ибрахим, „ние знаем, че през Златния век на Исляма от Домът на Мъдростта (*Бейт ел-Хикме*) в Багдад са произлезли не само философи, но и изтъкнати учени, тъй като холистичното търсене на знание води до появата на „философи-учени“, които биват компетентни в широк спектър от интелектуални дисциплини.“ Нашето класическо наследство е продукт на един друг период, преди повече

от хиляда години, когато промяната беше бавна, дори полустатична и обществото функционираше в различен мащаб и на съвсем други нива на усложнения. Нашата класическа мисъл имаше своите собствени проблеми, особено с плурализма и многообразието. Придържайки се твърдо към класическата мисъл, ние сме изправени пред опасността да пренебрегнем плуралистичността и многообразието в Исляма и може да се озовем в положение, в което да отречем жизненоважни алтернативни парадигми, които не са напълно в съответствие с класическия възглед. Но все пак трябва да се учим от наследството и да го надграждаме, да преразгледаме трудовете на нашите велики мислители, за да открием колко значими са техните идеи в съвремението ни и, както Ибрахим веднъж беше казал, вместо да запазим пепелта от техния огън, да продължим напред с техния пламък.

Новите парадигми не стават за ден; нито внезапно и бързо изместват съществуващите парадигми. Промяната на парадигмата отнема десетилетия на устойчива мисъл и усилия. Често новото изниква под сянката на старото. За пореден път се сблъскваме с парадокс: за да създадем нова парадигма, трябва да сме експерти и много опитни в старата! Ел-Аффенди пише по темата:

Понастоящем повечето изследователски организации насърчават интердисциплинарната и кросдисциплинарната работа. Някои университети, като Щатския Университет в Аризона (Arizona State University) например, експериментират с преконфигуриране на научни дисциплини (като по този начин премахват изцяло антропологията за сметка на науката за „изследване на човека; която обединява биология, археология, география, история и т.н.). Някои други начинания стигнаха дори още по-далеч, премахвайки изцяло научните дисциплини и принуждавайки целия академичен състав да работи заедно.

Въпреки това, в такива случаи все още се нуждаете от някой, който да е добре запознат със старите основни дисциплини, да разбира последните новости в дискурсия анализ и да бъде напълно наясно с новите методологии.

И не само това, необходими са (под)специализации. В наши дни никой не може да овладее напълно всички клонове на физиката и химията, камо ли да е добър във всички медицински специализации. Следователно е невъзможно да се премахнат много подспециализации в научните дисциплини, а да не говорим за цели дисциплини поради прости практически причини. Но дори и ако решим да премахнем научните дисциплини, субектът, който се нагърбва с тази задача, трябва да включи и тези, които са компетентни във всички съответни дисциплини, за да гарантира, че нищо не се губи и че се печели много от такива решения. В противен случай такова действие може да се сравни с това на монголците, които изхвърлят в река Тигър купища книги, без да имат и най-малка представа какво се съдържа в тях.

Има и друга страна на монголското уравнение. Както показва Умберто Еко в романа „Името на розата“, специализацията може да доведе до това да се знае много по дадена тема, но в същото време много малко по сложните модели, които изграждат тъканта на знанието. Или, както казва Ибрахим, „докато преследваме конкретни интереси, умовете ни никога не трябва да бъдат, ако трябва да перифразирам испанския интелектуалец Хосе Ортега и Гасет, „варваризирани“ от специализация. Трябва да останем отворени за идеи от други научни дисциплини и за общия философски характер на нашето време“. Така че, по един или друг начин, старите парадигми се задържат, докато новите се развиват и растат, до превръщането им в доминиращи парадигми – а старите все още могат да продължат да

функционират по някакъв полезен начин. Ето защо нашият проект за реформа трябва да бъде разглеждан от няколко поколения. Семената, които сеем в наше време, ще дадат плод едва в някое не толкова далечно бъдеще.

## **Въпросът за езика**

След като сме определили за какво искаме да говорим, трябва да решим и как ще говорим за това нещо. Ето защо отделяме значително време на темата за езика. Езикът е основното средство, чрез което ние се учим, преподаваме, адаптираме се към промените и подобряваме знанията си. Той е неделима част от начина, по който формулираме своя мироглед, как възприемаме себе си като личности и общества, как формираме нашата визия за света около нас и как се ангажираме със света, за да го променим. И все пак езикът е пълен с двусмислици и следователно дава благоприятна почва за недоразумения или погрешно тълкуване. Езикът е най-отличителния инструмент на културата; и както културата, езикът също има история, наслоена като огромен археологически обект, хранилище на придобитото значение. Витгенщайн пише, че езикът е като лабиринт от малки улички и площади, стари и нови къщи и от къщи, модернизирани в различни периоди и всичко това е заобиколено от множество нови квартали с прави и уредени улици и еднакви къщи. Подобно на древен, но проспериращ град, като Фес или Истанбул, езикът е жив, в него се живее, адаптирайки старите елементи към новите цели. Но връзката между езика и социалната промяна не е, и никога не е била, пряка и еднотипна. На друго място бях написал:

Текстът винаги е подчинен на контекста, а контекстът предоставя различни нива на промяна и употреба на езика

и неговите множество значения. И обществото, подобно на езика, винаги е в процес на развитие, където идеите и нагласите, както и поведението се запазват, съхраняват, адаптират, подобряват, либерализират и променят в зависимост от разнообразието на произхода и убежденията на населението като цяло.

Колкото по-сложно е едно обществото, толкова по-специализирани контексти развива. Това благоприятства появата на специализирани групи, професии, учебни дисциплини, както и групи с еднакви интереси и субкултури, които могат да измислят свой собствен език, за да обсъждат вълнуващите ги теми по между си. С различни темпове и въздействия, тези специализирани езици и значения може да се вляят в масовия поток или да оставят лек отпечатък върху останалата част от обществото. Сложността означава, че различни, дори противоречиви значения на думи може да продължат да съществуват заедно или едновременно да се използват от различни групи. Новите значения и импликации в езика се развиват и няма строг закон, който да премахне старите импликации, асоциации или това, което поражда някакъв смисъл.

Следователно трябва да бъдем прецизни, когато боравим с езика: трябва да казваме това, което наистина възнамеряваме и да бъдем сигурни, че казваме това, което наистина имаме предвид. Или, както казва Хензъл-Томас, „една от основните ни цели трябва да бъде достигането на ниво на терминология, което осигурява ориентация и баланс в начина, по който управляваме концепции.“ Трябва да разграничим автентичните концепции от техните изкривявания и фалшификати, както и историческото им значение от новия им смисъл, който може да искаме да им придадем, за да „избегнем опасността от това да бъдат въввлечени или манипулирани от идеологически етикети“. Така че първата ни задача за преминаване към нови парадигми е



разработването на „балансирана и нюансирана терминология, базирана на различни нива на описание“, което „само по себе си е ключово средство за разрешаване на леки дихотомии“.

(Най-малкото, една кратка обща терминология ще ни помогне да избегнем абсурди като това думата „ислямизъм“ (на англ. *islamicity*) да поражда конотации на жестокост (*ferocity*) и язвителност (*causticity*). Всъщност по време на нашата дискусия се натъкнахме на „индекс на ислямизма“ (*Islamicity index*), описан като „критерии, които обхващат теми като закономерност и управление, човешки и политически права, международни отношения и икономически фактори“ отговарящи на ислямските ценности. Страните, които оглавиха списъка и са считани за най-верни на ценностите на Корана – Ирландия, Дания, Швеция и Великобритания – всъщност биха били ужасени да разберат, че ислямизмът е вкаран в техните общества като електричество.)

Тази задача започва със самото описание на това, което сме решили да направим и за какво искаме да говорим. Използвал съм термина „реформа“, но дали това е процес на реформа, преконфигуриране, съживяване, преосмисляне или трансформация? Търсенето на отговора, според Хензъл-Томас, е „търсене на златната среда, „точната мярка и пропорция“, вложени в творението. Възвишена цел, но нали говорим за „висше“ образование“?

Хензъл-Томас любезно предостави списък с използвани в литературата термини, които бихме могли да вземем под внимание. Те са:

1. *Реформата* е често използван термин. Например, той беше използван в доклада на Северноамериканския ислямски световен форум „Реформа на висшето образование в арабския свят“, който е съвместно

организиран от проекта „Brookings“ отнасящ се до отношенията на САЩ с ислямския свят и Катар. Също така и в конференцията „Реформи в ислямското образование“, проведена на 9-10 април 2011 г. в Центъра за ислямски изследвания към Университета Кеймбридж. Тук трябва да се отбележи, че има потенциално негативни конотации (за традиционалистите) в концепцията за реформация, която може да предполага радикално, дори революционно, отклонение от традиционните норми или ортодоксални учения.

2. *Преконфигурирането* съдържа в себе си значения като повторно моделиране, реструктуриране, промяна на формата. Това със сигурност е едно от важните предизвикателства, като например необходимостта от реформиране на управленските структури и извършване на големи структурни промени за решаване на проблемите, свързани с приемането на огромния наплив от студенти, които се стремят да влязат в системата на висшето образование в много мюсюлмански общества. Съществува обаче не само очевидна необходимост от *реструктуриране*, но и от *съживяване* на съдържанието и ценностите.
3. *Съживяване*, терминът (заедно с „реформа“) е използван в статията на Абдул-Хамид Абу Сулейман озаглавена „Съживяване на висшето образование в мюсюлманския свят“ (*Revitalizing Higher Education in the Muslim World*, ИИТ февруари 2007 г.) както и в следващите статии от същия автор. Според Ибрахим това съживяване включва „възраждането на ислямското знание и мисъл“.
4. *Ревизия*, термин използван в Арабския доклад за човешко развитие (*Arab Human Development Report*)

от 2002 г., който призовава за „цялостна ревизия на образователните системи в арабския свят“ и „програма за образователна реформа на панарабско равнище“.

5. *Повторно визуализиране и преразглеждане*, първият термин е използван в статия на професор Пол Смайерс (Университет Гент), представена на годишната конференция на Великобританското общество за философия на образованието. Статията е озаглавена „Повторно визуализиране на бъдещето: демократично гражданско образование и ислямско образование“ (Re-envisioning the Future: Democratic Citizenship Education and Islamic Education) и беше представена в Ню Колидж университета Оксфорд на среща, проведена от 30 март до 1 април 2012 г. Вторият термин може да ни напомня за преоценка, но също така носи със себе си потенциално пейоративни конотации асоциирайки се с ревизионизма, термин, който може да не се отнася само до критично преразглеждане на исторически факти или съществуваща историография, която включва преразглеждане на основни идеологически предпоставки, но може също така да има и негативно отражение водещо до отричане на факти, които са общоприети от авторитетни историци, или (както в случая на повествователния ревизионизъм) до извършване на съществени промени в героите или средата на дадена история. Трябва да се отбележи, че нито един от тези термини не се среща в изследванията на бъдещето (футурологията), където обикновено се използва термина *визуализиране* – за създаване на визия за бъдещето.
6. *Преоткриване*, заглавието на състоялата се в Мадрид международна конференция от октомври 2012 г.:

„Преоткриване на висшето образование“, където се твърди, че висшето образование в мюсюлманските страни се нуждае от „радикално преоткриване“.

7. *Регенерация*, термин, често използван в смисъл на религиозно „възраждане“ и „съживяване“ или в градското планиране за развитие и по-нататъшна урбанизация на дадена общност.
8. *Трансформация*, термин, тясно свързан с генетиката, където той обозначава естествената или изкуствената промяна на клетките и също така се използва със значение за мащабни промени, точно така Дейл Ф. Айкелман го употребява по време на лекция на фондация „Темпълтън“ за религията и световните въпроси от юни 1999 г., озаглавена „Предстоящата трансформация на мюсюлманския свят“.
9. *Революция*, термин, предпочитан от радикалните и тези, които се стремят да премахнат статуквото, понякога се използва във връзка с образованието. Статия от University World News гласи: „Саудитска Арабия е академичен лидер сред арабските и ислямските страни и се присъединява към международната научна и висше образователна революция“.

Всички тези термини идват заедно със свои собствени истории, носят положителни и отрицателни конотации и следователно са проблематични. Допълнителни проблеми възникват, когато говорим за „авторитет“ и връщане към „оригиналните източници“. Защото, ако приемем авторитета на тези, които „знаят“, тогава се връщаме в началото: оттук произлиза легитимността на авторитаризма. Какво има предвид Хензъл-Томас под „автентичност“, когато ни призовава да „разграничим ясно автентичните понятия от фалшивите и изкривените“?

Кой определя какво е автентично? Можем ли ясно да определим нещо като „автентично“ в историята? Дали „автентичността“ е останала статична в историята или се е променила? Можем ли да определим „оригиналната същност“ на нещата, ако те често се дефинират и предефинират и губят своето „първоначално“ значение?

Такива въпроси повдигат някои важни теми. Но главният проблем е очевидното напрежение между трудността да се определи това, което би трябвало да е „автентично“ (и така да дефинираме термините според настоящите условия) и да се съхрани лоялността, до колкото е възможно към „първоначалната (оригиналната) същност“ на нещата. Много млади мюсюлмани в днешно време се опитват да открият това, което те смятат за „автентичен Ислям“, дори се връщат към първоизточниците, но в крайна сметка стигат до буквалния подход (буквализъм). Всъщност, те често приемат „авторитета“ на онези, които „знаят“ как да стигнат до буквалното тълкуване на това какво означава да си мюсюлманин в 21-ви век. Както Хензъл-Томас обяснява, „автентичност“ и „авторитет“ са свързани с това, че първоначалното значение на „автентичен“ на английски е било „авторитетен“. Тази дума произлиза от гръцката дума „authentikos“ и основното ѝ значение е „да имаш авторитет/пълномощието на първоначалния/истинския създател“, т.е. подпечатано (или „подписано“) пълномощие, че идва от съответния „източник“ и не е фалшификат“. Така че тук сме изправени пред парадокса: „как да дадем пространство както на променливи така и на непроменливи значения? Това всъщност е основната мисия за избягване на опасностите от хроничната безкоренност и дезориентация както и от неплодието и неподвижността на авторитарната догма“.

Съществува и ясна връзка между „автентичен“ и „оригинален“. Да бъдем оригинални, на гръцки, означава

да бъдем „в съответствие (в хармония) с нашата природа“. Тъй като всеки има тази вродена способност – дори „обикновените“ неграмотни хора имат способността да разбират универсалните принципи – всеки може да бъде „оригинален“. Хензъл-Томас пише: „Всичко това идва от праисторическия индоевропейски корен, от който произлизат и английските думи *same* (същия), *similar* (подобен) и *single* (един, единствен). А на латински това се среща като *simplus*, „единствен“. „Обикновеният“ човек е „един“ неразделен човек, някой, който винаги е „един и същ“, верен на себе си (Шекспир: *И най-важно: бъди на себе си във всичко верен*). Простотата е като огледало, което отразява божественото единство, което е в основата на всяко човешко същество.“ Един оригинален човек може да бъде автентичен и следователно авторитетен (макар и не авторитарен), защото той или тя е удостоен (белязан) с атрибути от върховния авторитет, истинския Създател. Това директно ни свързва с първия принцип на единството на живота и неговата основа, ислямската представа за човека като халиф, „наместник“ или „представител“ на Аллах.

Общата цел тук е да се предпазим от идеологическите конструкции, както и от абсолютния релативизъм, популяризиран толкова много в постмодернистичното мислене – и да се насочим към плурализма. Първоначалното френско понятие за идеология представляваше наука за идеите и тяхната истинност и погрешност, но много бързо този термин започна да означава цялостна система от мисли, емоции и отношение към хората, обществото и всички останали неща. Ислямските движения, като Мюсюлмански братя и Джемаа Ислямийе, често са представяли Исляма като всеобхватна идеология, обща и цялостна система, която не позволява да се развие никакво разногласие, алтернативни гледни точки или никакъв вид плурализъм. Релативизмът

е полезен, когато насърчава различни гледни точки, възприятия и съображения и дори когато предполага, че различните възгледи не трябва на всяка цена да бъдат абсолютно точни или валидни. Но той се превръща в проблем, когато внушава, както в постмодернизма, че изобщо няма истини или нещо, което може да ни даде смисъл. „Така че точно както можем да разграничим творческия свят на идеите от абстрактните конструкции на идеологията“, отбелязва Хензъл-Томас, „ние също така трябва да сме наясно с „потенциалния капан под формата на релативизъм, който премахва всяко установено значение“.

Всъщност Хензъл-Томас ни предоставя важен списък с термини, които трябва да бъдат ясно разграничени един от друг:

*идентичност от трибализъм и религиозно разнообразие от разделение и единство (в разнообразието) от еднообразие и проклятието на стандартизираните монокултурни нагласи, които разделят реалността на конкуриращи се едностранни или еднopolюсни мирогледи и в крайна сметка на изолиращи патологии на цивилизационния нарцисизъм и културния аутизъм. Същевременно трябва да разграничим авторитета на изпратеното ни от Създателя Откровение, което освобождава човешката душа от авторитаризма, наложен от тесните човешки формулировки, които поставят душата в окови; трябва да разграничим и съществуването на абсолютни и вечни истини от тиранията на абсолютизма, който заличава целия контекст. По-нататък процесът може да бъде продължен чрез разграничаване на общността от комунализма (или комунитаризма), родството от релативизма и индивидуалността от индивидуализма и солипсизма; и секуларизма като идеология, която се стреми да маргинализира или изключи религиозните гласове в публичното пространство от секуларността в процедурен смисъл, която гарантира религиозната свобода и дава право на глас на всички малцинства.*

По същия начин, качествата на *индивидуалността* не трябва да се бъркат с *индивидуализма*, който не дава на човека никаква отправна точка извън собственото му егo и задоволяването на собствените му индивидуални желания. Изразяването на *индивидуалността*, което не означава нищо повече от осъзнаване и изразяване на личната уникалност на всяко човешко същество, не е в противоречие с нуждите на общността. Точно обратното, във време на все по-стерилно съответствие, еднообразие и стандартизация, приносът на творческите личности, които реализират своя индивидуален потенциал, никога не е бил толкова необходим като средство за обогатяване и съживяване на обществата. *Комунализмът* винаги ще подозира индивида в индивидуализъм, но живото общество ще уважава и подхранва индивидуалността като валиден израз на разнообразието и същевременно ще може да балансира индивидуалните нужди и начини на изразяване с колективните права.

Водещият принцип при определянето на значението на нашите термини, според Ел-Аффенди, трябва да бъде балансът. Трябва да помним, както ни казва Коранът, че тези, които не знаят, не са равни с тези, които знаят и трябва да се вслушаме в предупреждението на Свещеното Писание да не следваме сляпо нашите предци и класически учени. Но самопознанието в постнормални условия е ограничено или е преплетено с три вида невежество – толкова добре популяризирано от големия неолиберал Доналд Ръмсфелд – известни знания (има неща, които знаем, че знаем), известни незнания (знаем, че има неща, които не знаем) и неизвестни незнания (неща, които не знаем, че не знаем) (това, което можем да наречем Немислимо). Нуждаем се от цял набор от различни и множество гледни точки, за да се противопоставим на тези видове невежеството – а не просто да предполагаме, че тези, които знаят, всъщност знаят всичко! Освен това трябва да приемем, че всяка



гледна точка е валидна в рамките на своята собствена област – с други думи, това е известно знание. Но дори и тук има елементи на невежество, с които може да се наложи да се справяме. Следователно постигането на балансирана позиция по даден въпрос не е толкова лесно, колкото изглежда. Съществува и проблем с разграничаването между баланс и компромис. Хензъл-Томас предлага и илюстрира това разграничение като сравнява баланса с умереността:

Можем да разберем добре това разграничение в неговия автентичен Кораничен смисъл (или в концепцията на Газали за златната среда като идеал за човешкия характер), но вероятно не бихме искали да го приемем в смисъл на безполезен компромис или със значение, което често се прилага в публичния дискурс и медиите, където „умереният мюсюлманин“ всъщност е добър (не твърде религиозен) мюсюлманин, който е мълчалив и невидим за публичното пространство, ефективно неутрален и послушен.

Балансът е важен и от друга гледна точка. „Мюсюлманските общества“, отбелязва Ибрахим, „са станали „широко“ фрагментирани между ортодоксалност и хетеродоксалност.“ Той казва:

„Наблягам на думата „широко“ тъй като това не е биполярно разделение, защото има различни нюанси на сивото между тях. В единия край на спектъра имаме ултра консервативните традиционалисти, представляващи това, което те твърдят, че е „истинският“ Ислям. Това са Салафитите, които през годините са придобили семантично сродни понятия като Уахабити, Фундаменталисти, дори Талибани и ал-Кайда (последните две са политически движения, но кой може да каже къде свършва религията и къде започва политиката?) След това, разбира се, имаме майката на всички фундаменталисти наречена „ИДИЛ“ с тяхната търговска марка Ислямска държава, за

която съм сигурен, че те могат да цитират сура или айет за да я легитимират. В другия край на спектъра имаме ултралибералните прогресисти, които представляват всичко, което е в диаметрална противоположност на другата страна. Те напълно отхвърлят Шериата, смятат Хадисите за пълна измислица и като цяло третират Корана само като книга с притчи и в този процес има системно разпадане на формата и структурата по въпросите свързани с обредите, съвсем отделно от кризата на принципите на вярата. Между тези две крайности има други нюанси на сивото, а в средата са умерените. Всъщност използвам тези сравнения произволно. Това е тема, която не само си струва да бъде допълнително разгледана, но според мен трябва да бъде интегрирана в дискурса с много ясен план: как да преодолеем тази пропаст, която продължава да разделя не само мюсюлмани и немюсюлмани, но дори и мюсюлманите по между им. Казвайки това, не твърдя, че моралната нравственост и етичното поведение в образованието са без значение, а че това трябва да се наблюдава в делата, а не в обявяването на намеренията.

Всеки полезен опит за реформа трябва да признава и да е наясно с тези особености. Тъй като именно чрез такъв процес – включително семантичен анализ на ислямските термини като *халиф*, *еманет* и много други, които не сме споменавали досега, като *шура*, *истислах*, *зулм*, *ихсан* и т.н. – ще продължим напред към плуралистична Коранична визия за единство в многообразието. Множеството не означава само признаване на разнообразието или просто толериране на другия, а следване на заповедта „да се опознаваме“, „да изследваме най-доброто от всички традиции чрез уважително съвместно съществуване, взаимно признание, активно участие и трансформираща любов“, както казва Хензъл-Томас.

Един термин, който наистина възприехме, е полилог, използван за означаване на широк обмен на мнения,

включващи различни традиции, перспективи и гледни точки. Той изтъква факта, че повече от два (диалогични) гласа, гледни точки и становища участват в разрешаването на сложни проблеми; и че трябва да оценим други „истини“, колкото и неприемливи да са, други становища, макар че може да са неприятни за нас, за да достигнем до консенсус, който смислено да бъде описан като „единство в многообразието“. Както отбелязва Хензъл-Томас, „полилогът не е нищо без взаимоотношения. Смятам, че е важно да се подчертае, че тук не става дума само за говорене, но и за слушане, широкообхватно упражнение за слушане.“ Полилозите, към които ще се върнем след малко, са един от начините за справяне с противоречията и дихотомията, с които постоянно се сблъскваме.

## **Противоречия и дилеми**

В нашите дискусии многократно бе посочвано, че за да изградим солидна концептуална рамка за предвиждане на реформа във висшето образование, трябва да разрешим основните дихотомии, с които постоянно се сблъскваме, като например традиция и модерност, текст и контекст, стабилност и динамизъм. Дървото на реформата не трябва да има само големи клонове в небесата, но и здрави корени. По отношение на традицията и модерността, например, беше посочено, че трябва да подхождаме балансирано – и двете имат добри и лоши страни, а ние имаме нужда и от двете. Например трябва да преминем отвъд традиционната парадигма, толкова утвърдена в мюсюлманските общества, която гледа на модерността с пълно презрение. Или ако трябва да използваме думите на Хензъл-Томас, парадигма, „която постоянно говори за „мита на прогреса“, за ужасите на „индивидуализма“, „секуларизма“ и „модерността“

и разглежда цялата човешка история като низходяща траектория на кумулативна ентропия, която все повече отдалечава човека от неговата „основна“ и „първична“ природа“. Но същевременно трябва да признаем, че модерността омаловажава традицията, подкопава културното наследство, което поддържа традицията, и се стреми да замени традицията с модерния секуларизъм. Не е изненадващо, че социалната структура на ежедневния мюсюлмански живот е под угроза от изчезване. Също така не трябва да създаваме романтични представи за традицията и да приемаме, че всичко, основаващо се на традиция, или история и наследство, по дефиниция е добро. „В търсене на алтернативна парадигма със собствен интегритет“, твърди Хензъл-Томас, „мюсюлманите трябва да насочат погледа си към някаква универсалност в ислямските ценности, за да положат основата на ислямския хуманизъм, тъй като той определя нещо централно за цялото човечество. Съответно, приложимостта на традицията се основава на нейната универсална цялост, която може да потвърди убеждението, че такава мюсюлманска традиция е в състояние да генерира необходимото доверие в нейното прилагане и в същото време да предостави модел за разширено универсално обосноваване в разговор със светска или каквато и да е друга традиция, търсеца вниманието на мюсюлманите“.

Хензъл-Томас предостави кратък списък, включвайки и допълнения от Ибрахим, относно противоречия и дихотомии, с които трябва да се справим:

- Знание и ценности
- Секуларизъм и религия
- Утилитаризъм и полезност
- Количество и качество
- Релативизъм и трансцендентна реалност

- Ефективност и морално съвършенство
- Рационално и животинско
- Справедливост спрямо себе си и несправедливост

Много от тези дихотомии са свързани по между си. Например, предизвикателството за съчетаване на знанието и ценностите може също да се концептуализира като предизвикателството да се застъпи еднакво ефективността и моралното съвършенство или количеството и качеството. Но основен момент в противоречията, които често възникват в комплексни системи, е, че те по своята същност са противоположни, несъвместими гледни точки, които не могат да бъдат прескочени: те могат само да бъдат преодоляни. С други думи, противоречията трябва да бъдат синтезирани в нова позиция, която включва повечето от несъвместимите елементи на различни позиции. Хензъл-Томас обяснява това по следния начин:

в рамките на западната дисциплина психология на развитието, К. Ригел идентифицира способността за приемане на противоречия, конструктивни конфронтации и асинхронии като най-висшата степен на когнитивното развитие, а Джеймс Фаулър свързва диалектичeskото мислене с развитието на вярата. Ясно е, че диалектическият процес не е процес нито на компромис, нито на свободен релативизъм, а на творческо напрежение, което в крайна сметка трансформира противоречията във взаимно допълващи се части, освобождавайки непредубедения мислител от вкоренени навици и обусловени модели на мислене, установени връзки, страх от промяна и нестабилност и нежелание да се подходи към всичко, което може да застраши самоличността. Фалшивата сигурност, произтичаща от такова обуславяне, не е същата като „увереността“ (*йскин*), която Ел-Газзали вижда като продукт на „опитване“ (*заук*) или пряк опит.

В нашето пътуване към преодоляване на противоречията и достигане до „най-висшата степен на когнитивно развитие“, трябва да започнем с най-голямото от всички противоречия: противоречието между „Ние“ и „Другите“, което Тайоб артикулира много ясно.

Според Тайоб тази дихотомия започва с ясното разделение между това, което се нарича ислямско и това, което се нарича неислямско и завършва с политиката на идентичността. Всички досегашни опити за реформа в образованието, включително и *Планът за работа*, съвпадат с концепцията за идентичност:

Те виждат себе си като различни от Другия. Другият е определен като напълно различен, източник или на заплаха или на полза. За някои, аз-ът е застрашен от една чужда философия и хуманност, които приканват към радикални действия под една или друга форма. За други Аз-ът може да се възползва от другия. Като цяло политиката на идентичността подкрепяше тези проекти. И тази политика беше основана и вкоренена в Аз-а и Другия, които в основата си бяха различни и несъизмерими един с друг. Имаше много малко допирни точки между Аз-а и Другия: нямаше обща история, общи ценности или обща съдба.

Тази демонизация и дехуманизация на Другия – не само на „Запада“, но и на индуистка Индия, на местните култури и езици, не само на други секти, но и на други начини на познание, всъщност всички други начини да бъдеш човек – е доминиращият белег на мюсюлманското мислене. Тайоб отбелязва, че тези, които отхвърлят съвременното образование не намират никаква стойност в Другия. Някои с радост биха се отървали от Другия, вероятно за да демонстрират превъзходството на тяхната версия на Исляма! Тайоб продължава:

Списъкът с „Другите“ продължава да расте – започва с *кафирите*, продължава с шиитите, но също така след това включва и близки съюзници, които се различават по дребни въпроси. Тези, които подкрепят раздвоението, също така непрекъснато контролират границите между Аз-а и Другия. Иронията и дори трагедията, разбира се, се крие във факта, че така единството на човечеството щеше да бъде забравено. А тези, които предлагат интеграция, се борят с фундаменталното единство на човешкото състояние, противопоставено срещу конкретното „Аз“. Те подчертават стойността на Другия като източник на стойност – но не и другия като Аз.

Тайоб твърди, че смислената реформа изисква по-всеобхватен и по-смел подход към идентичността. Мюсюлманите често предполагат, че те единствено са изправени пред опеределени проблеми и създават изследователски програми и институции, които са подходящи само за мюсюлманите. Това е съкратен подход към сложен, взаимосвързан свят. Проблемите на религията и секуларизма, както и етичните и технологични проблеми, на които сме свидетели на Запад, в същото време представляват проблеми и за мюсюлманските общества – те са отражение на нашите собствени проблеми. Начинът, по който религията е превърната в инструмент, например, не е просто проблем на колониалната история и западните общества, както твърдят много мюсюлмански учени. Мюсюлманските общества също са превърнали религията в инструмент. Следователно оценката на религията, нейното значение, ценности и светоглед трябва да бъде част от образователната реформа. По същия начин, всички проблеми, с които се сблъскваме на световно ниво, също са мюсюлмански проблеми – те ще засегнат мюсюлманите толкова, колкото и всяка друга група хора на планетата. Новата парадигма трябва да се основава на аксиомите, че собствената личност (аз-ът) не е просто

отразена в Другия, но също така е и проекция на неинтегрираното „Аз“, тоест на езика на Юнг, на „сянката“, неизследваните или неосъзнаваните аспекти на самото аз, „тъмната“ страна и следователно горивото за демонизация на всички онези, които са различни от нас. Следователно основните морални, етични, политически, социални, научни, технологични и културни предизвикателства, пред които е изправен светът, трябва да бъдат неразделна част от програмата за реформи. Интересно е, че Тайоб използва прозренията на Руми, за да разработи аргументи, подобни на тези в теорията за постнормални времена, които се основават на анализи на изследване на тенденции, възникващи сложни системи, теория на хаоса, прогнози и проучвания за бъдещето. Ясна индикация, че нашето наследство има какво да каже на нас и на епохата ни. Като се има предвид, че силата се измества от Запада, или както казва Тайоб, „утре тя ще се премести в Индия, Бразилия, Китай“, трябва да развием партньорства с тези, „които са загрижени за бъдещето на човечеството и за живота на земята.“

## **Класирания и бъдещи поколения**

В светлината на синтеза на нашите разсъждения и цялостния анализ, предложен тук, дискусията ни относно класирането на университетите изглежда ненужна. Това обаче всъщност не е така, защото Ел-Аффенди заявява, че в утвърдените индустриализирани общества повечето от важните дебати за общата посока на обществото вече са разрешени. Тези дебати по-скоро се възобновиха с по-голяма сила, както може да се прочете в множеството нови книги. И посоката, в която западните общества, останалият свят и планетата като цяло се движат днес, се смята за пагубна за целия живот на Земята. Това повдига редица



въпроси относно, ако използваме думите на Ибрахим, „яркия проблем“ на „световните класации“, където мюсюлманските университети постоянно се представят изключително зле. Следователно трябва да направим нещо, за да подобрим класирането си и да наваксаме. Но в каква сфера се опитваме да наваксаме? В една вече разпадаща се система за висше образование? Система, която фрагментира знанията, увековечава дисциплинарни структури, които оправдават доминиращата парадигма, и която като цяло е допринесла за световната криза, пред която всички сме изправени? Искаме ли да се конкурираме с тази система според нейните собствени условия и в рамките на нейната парадигма, така че нашите университети да се издигнат нагоре в класацията? Дали преследването и достигането на „качеството на образование“ на Запад в свят, в който доминира монолитната парадигма на културно господство, би изкоренило усещането за културна бездомност, изпитвано от мюсюлманските студенти? И къде ще стигнем, ако „наваксаме“? На място, където, ако използваме думите на Хари Луис в книгата „*Excellence Without a Soul*“ (Превъзходство без душа) (често цитирано произведение в нашите дискусии), колежите и университетите се „страхуват да говорят за истината, смисъла, целта и това какво изобщо означава да си човек“; и където „идеалът за либерално образование продължава да съществува само на думи“ и никой не преподава „нещата, които ще освободят човешкия ум и дух“. Разбира се, избягването на системата за класиране не означава, че се одобрява сегашното състояние на висшите учебни заведения в мюсюлманския свят. Както многократно бе изтъкнато в нашите дискусии, качеството на образование в мюсюлманските университети е изключително лошо, няма свобода на изследване и в следствие на това, повечето от нашите най-добри

възпитаници искат да продължат магистърската си степен на Запад почти като рутина. Започваме с признаване на настоящата реалност, но също така приемаме критиките на западните институции, защото, както заявява Хензъл-Томас, те са „важни корективи на предположението, че панацеята за образованието в мюсюлманския свят е безкритичното подражание на западните модели, сякаш главният критерий за „успех“ и „наваксване“ сред слабите мюсюлмански институции е техния напредък в световния списък, определен от международни системи за класиране и критерии“. Въпросът е как заедно – Западът и Мюсюлманският свят – може да изградим нова парадигма на образованието, която не само насърчава критичната мисъл и изследователския дух, но също така се осмелява да говори за истината, смисъла, целта и това какво означава да си човек в днешния сложен и взаимосвързан свят.

Беше проведена по-информативна дискусия относно приобщаването и младото поколение. Ел-Аффенди намекна, че нашата работа трябва да бъде емпирично обосноваана, което вероятно означава, че трябва да се ангажираме с настоящата група студенти. В отговора си към Ел-Аффенди, Хензъл-Томас беше по-ясен: „може да се нуждаем от водеща парадигма, но това е конкретно емпирично ангажиране, което ще ни даде възможност да преработим нашите временни хипотези в последвалия процес на диалектика. Според мен това изисква да имам някаква представа за това, което младите хора (мъже и жени) имат да кажат за собствения си опит.“ Основна максима на изследванията за бъдещето, а оттам и на всички усилия за реформи, които по природа са ориентирани към бъдещето, е, че „самите млади хора са бъдещето“ (иронията се крие във факта, че много малко изследвания на бъдещето включват по-младите поколения). Самите реформатори никога не

живеят достатъчно дълго, за да се насладят на плодовете на своите реформи (или да изпитат кошмарите, които може да са отприщили). Следващите поколения са тези, които трябва да се справят с реформите и да успеят с тях. Ето защо е много важно не само да включим младите хора в нашата дискусия, но и да ги направим неразделна част от цялостния ни проект.

Но за да бъдем наистина приобщаващи, трябва да включим всички потенциални заинтересовани страни в нашите дискусии; нашият „емпиричен подход“ трябва да включва, както казва Хензъл-Томас, „широкообхватно упражнение за слушане“. Има две основни причини за това. Първо, ако действваме въз основа на единството на живота и човечеството, очевидно е необходимо да имаме възможно най-много представители на човешката раса в нашите дискусии. Второ, като се има предвид, че се занимаваме със сложни проблеми и ситуации, важно е да осъзнаем, че можем да разберем техните многопластови измерения само чрез комплексни перспективи. В нововъзникващите сложни системи това е известно като Закона на Ашби за необходимото разнообразие: една сложна система се нуждае от друга сложна система, за да я разбере и управлява. В изследванията на постнормалната наука (*postnormal science* - PNS), където се анализират сложни научни проблеми с комплексни етични, социални, културни и екологични последици, се използва механизъм, наречен „Разширена общност от връстници“. Това предполага широкообхватни консултации с всички, които могат да бъдат засегнати от резултата на науката – включително критици, които не подкрепят парадигмата, журналисти, протестиращи, екологични активисти, блогъри, духовници, тези с бизнес интереси, домакини и миряни. В теорията за постнормални времена ние използваме думата „полилог“, когато експерти,

критици, феминистки, студенти, млади изследователи и учени, както и неспециалисти са преднамерено и съзнателно избрани в рамките на структурирана дискусия с цел постигане на плуралистичен синтез. Нещата не се променят към по-добро само със „състав от по-възрастни мъже“, когато други, които вероятно са по-засегнати и със сигурност имат много какво да допринесат, се чувстват изключени. Положителната и желана промяна, както научихме през последните десетилетия, се осъществява само чрез приобщаващи, открити и прозрачни дебати. Това означава, че трябва съзнателно да включваме хора с различен произход, възраст, пол, и перспективи в нашите срещи – и след това да им предоставим достатъчно пространство, за да изразят своите гледни точки. Най-малкото трябва да възпитаваме младите разбирайки пряко техните нужди, тревоги и стремежи. Липсата на такова уважение и ангажираност с младите гласове със сигурност е една от основните причини за много от проблемите, обзели мюсюлманските общества.

## **Продължаваме напред**

За какво всъщност говорим, когато говорим за реформа на висшето образование? Отговорите, които произлизат от нашите разсъждения дотук, могат да бъдат установени като преобърнем в положителни твърдения „неудобните въпроси“, зададени от Хензъл-Томас в края на дългия му коментар върху статията на Ел-Аффенди. Говорим за „холистично образование“ в по-универсален смисъл. Нашата цел е да създадем нова парадигма, основана на първите принципи, както е посочено в *Работния план*, където знанието, творението, животът и човечеството са интегрирани в универсална рамка. Следователно ние

възнамеряваме да преодолеем привързаността към съществуващите парадигми и модели (които обикновено по своята същност са дихотомни и взаимно си противоречат) осъзнавайки, че пътят напред е нов начин на съзнание, който е интегративен и приобщаващ и включва приемане на Другия. В това начинание ние се стремим да предотвратим дегенерирането на полезни концепции и критики в осакатяващи идеологии и фиксирани рамки на мислене – за да не повтаряме грешките на нашите предшественици. Ние се стремим да покажем наяве постиженията на ислямската цивилизация, да демонстрираме тяхната съвременна значимост и да ги отделим от архаизма и носталгията, които са характерни за цивилизационния крах. Ние се стремим да балансираме критическото мислене с етичните ценности. Стремейки се да бъдем пример за съвършенство за цялото човечество, ние сме наясно с необходимостта такъв потенциално трансформиращ принос да бъде изразен в термини, които са общодостъпни за по-широка аудитория. Следователно, ние възприемаме това като принос към развитието на образованието във всички общества, независимо дали са мюсюлмански или немюсюлмански. Но нашата по-специфична цел е да генерираме мисловен процес, с който мюсюлманите да могат да мислят като мюсюлмани и да намерят решение за своите съвременни кризи. Ние се стремим да инициираме процес, който ще постави началото на възраждането на мисълта и духа на изследване в мюсюлманските общества, ще пренасочи мюсюлманските общества от политиката на идентичността към желаните ценности, ще насърчи ангажираността на мюсюлманите в съвременния свят с цялата му сложност и противоречия и ще създаде информирано гражданство, напълно подготвено да поеме лидерска роля в съвременния свят.

Макар че може да направим грешки, поне те ще бъдат нови!

*Какво трябва да направим, за да осъществим нашата визия?*

Трябва да се заемем с реформата във висшето образование от редица различни гледни точки. Нуждаем се от емпирична работа, както и от теоретичен анализ, включително и от това, което Хензъл-Томас нарича, „систематично картографиране на текущи дискурси, философии и теоретични позиции, за да насърчим развитието на парадигма, вкоренена в емпирични изследвания“. Трябва да преразгледаме нашето философско и интелектуално наследство и да открием идеите и представите, които са значими за съвременното време. Трябва да разберем структурата на съвременното производство на знание и да оценим силите, които оформят съвременния свят: „това се прави именно чрез разпознаване и разбиране на състоянието на света в това време, в което може да се отговори на предизвикателството на религиозния и културен плурализъм“, казва Хензъл-Томас. Трябва постоянно да сме нащрек за това, което може да се нарече „терминологична ентропия“, тази деградация и изчерпване на значението в концептуалните речници: „това не означава да се даде приоритет на светския свят пред духовния свят, нито да се противопоставят един срещу друг, а да се разбере, че човешките умове са изпитвани по различен начин във всяко време и че традицията трябва динамично да се само обновява и да отговаря на нови условия и нови въпроси ако искаме тя да остане жива“. Трябва да правим разлика между дезориентираното интелектуално любопитство (колкото „отворено“, „оригинално“ и „креативно“ да е то) и интелектуалното усилие, основаващо се на най-високите етични и духовни ценности, което характеризира една наистина велика цивилизация. Трябва да бъдем приобщаващи, да включваме млади учени, да имаме

по-подходящи представителства на половете и различните групи и да се вслушваме по-внимателно. Трябва да проучим пълния набор от методологии, чрез които умът може да бъде освободен от фиксирани мисловни рамки, устойчиви на модификация и промяна.

По-пълна картина се появява, когато комбинираме това, което искаме да постигнем, с това, което трябва да постигнем. По същество това, което казваме е, че светът не е само за да бъде обсъждан, а трябва също така да бъде подобрен въз основа на аксиомите и принципите, които ценим. И в процеса на създаване на новия свят ние започваме да разбираме себе си, нашата история, отношенията ни и с другите и нашето място спрямо другите в света. По този начин ние се стремим да създадем нов дискурс: система от знания, нови парадигми, концепции, терминология, канони, твърдения, които имат смисъл и значение за нас, чрез които деконструираме властта и идеологиите и активно променяме света.

Проектът, замислен от *Работния план*, сега превключва скоростите и преминава от „ислямизация на знанието“ към дискурса за „интеграция на знанието“. За да може нововъзникващия дискурс да се превърне в трайно начинание на няколко поколения, а не просто в еднократен опит, той се нуждае от успешна дискурсивна общност, която споделя неговите аксиоми и принципи, работи заедно, за да развие и разшири дискурса като използва своите концепции и терминология и постоянно прави преглед на постиженията и целите си. Едното не може да съществува без другото; тук стигаме до „кръговия проблем“ на Ел-Аффенди и го решаваме по следния начин: „за да генерираме нови знания, имаме нужда от работещи институции; но за да имаме работещи институции, се нуждаем от нова форма на знание и капацитет за производство и усвояване на

знания. И така, откъде и как да започнем?“ Ние работим и от двете страни едновременно.

Предлагам да започнем с мрежа от дискурсна общност, която да изградим от самото начало. Тъй като мрежата – а оттам и общността – се обединява и развива, тя ще произвежда нови знания, а тези нови знания ще се вливат в дискурса и ще го задвижват. Трябва да създадем официална глобална мрежа от отделни учени, интелектуалци, студенти правещи магистратура или докторантура и активисти, които приемат предпоставката ни, че дискурсът за „интеграция на знанието“ е спешно необходим. Важно е да се осъзнае, че членовете на тази мрежа не могат да бъдат само мюсюлмани; също така ни трябва принос и от други култури; не само от Запада, но и от Индия, Китай и Латинска Америка. Въпреки това, в началния етап, когато контурите на дискурса се установяват, вероятно е по-добре мнозинството от членовете в мрежата да бъдат мюсюлмани. Мрежата е „формална“ в смисъл, че нейните членове са избрани въз основа на определени критерии, тя е координирана и финансирана, всички работят заедно в рамките на дискурса и всеки участва в поддържането и развитието на дискурса. Изследователите работят в групи, местни или международни, като - това, което в мрежовата теория се нарича - възли. Всеки възел, т.е. интердисциплинарен екип, се занимава със специфични теми в границите на една обща рамка – използвайки същата терминология и концепции като градивните елементи на тяхното изследване. Всеки възел избира свой председател, който отговаря за работата на възела и комуникацията с координаторите. През годината членовете на мрежата обсъждат работата си и търсят информация от други възли чрез цифрова технология. Въпреки това, всички възли се събират веднъж годишно, за да представят резултатите от своите изследвания,



за да бъдат оценени и критикувани от колегите си и за да определят плана за следващата година. Годишната конференция, вероятно едноседмично събиране, също така служи като платформа за обучение на бъдещи учени чрез специфични семинари и лекции по методология, критичен анализ на нови проблеми и предизвикателства на бъдещето. Всеки член има достъп до целия проект за интегриране на знания, резултатите от изследванията и неговата научна общност. Резултатите от проекта периодично се споделят с мюсюлмански и западни висши учебни заведения, за да се търсят техните мнения и критики, както и да се адресират техните проблеми и опасения. Възлите в крайна сметка се превръщат в изключително важните „Центрове за съвършенство“ на Ел-Аффенди, разположени на „няколко места в мюсюлманския свят и на Запад“. Вниманието им обаче не е насочено към социалните науки, а към конкретни теми, които са неразделна част от дискурса „Интеграция на знанието“. Освен това тези центрове не са наложени отгоре, въз основа на някакви планове, които сме начертали, а се развиват и узряват по естествен начин в успешни места за производство на мисъл и знания.

Въз основа на обсъжданията досега можем да определим четири потенциални възела, които трябва да бъдат устанювани по време на първия етап на проекта.

Първо, както Тайоб убедително твърди, трябва да започнем с ценностите, което означава, че трябва да „започнем отново от въпросите, повдигнати първо в теологията (*келям*) като отговор на предизвикателството на рационализма в историята на ислямската мисъл“. Първите принципи ни предоставят цялостна рамка от много главни ценности, но за да преминем отвъд тях към конкретни въпроси, трябва да разберем за какви ценности всъщност говорим и в какъв контекст какви ценности

насърчаваме. Няма ясно дефиниран отговор на въпроса „какво е доброта“: езерото с чиста вода е добро и осигурява полезна напитка, но същото езеро става „лошо“, когато околната среда и други фактори замърсяват водата му. Тайоб задава следните въпроси: „Какви ценности трябва да се насърчават в съвременния свят, белязан от наука, капитализъм, разнообразие, медии и глобализация? Какви ценности трябва да се насърчават в образователните институции по отношение на другия - като враг, съсед, непознат и като среда?“ Това са „подли“ въпроси със сложни отговори, които от само себе си могат да се променят с напредъка на науката, появата на нови технологии, промяната в характера на капитализма и с ускоряващите се промени, които трансформират обществото и социалните отношения. Дори въпросът „дали тези ценности са напълно определени от Откровението“ изисква много задълбочена мисъл. Част от нашия проблем е, че философията всъщност е изчезнала от мюсюлманския свят – което е една от причините за упадъка на мюсюлманската цивилизация – и в резултат на това ние нямаме традиция да се занимаваме с дълбоки философски и етични въпроси. Освен това в един комплексен, взаимосвързан, глобализиран свят, често на ръба на хаоса, не е лесно да се определи, дори и за култури с жива философска традиция, кое е добро, по-добро или най-добро. Проблемът се усложнява още повече във времена на все по-бързи промени, когато това, което е добро, всъщност може да не остане добро за дълго. Следователно проблемът няма да бъде решен просто чрез поглеждане назад към *келяма* или философската традиция на Мутезилитите или Суфиите. В някои случаи може да намерим подходящи и живи отговори, както Тайоб показва с примера на Руми. Но великата и добра мюсюлманска цивилизация не е решила всички проблеми на човечеството; не всички

наши съвременни въпроси свързани с етиката и морала, които са дълбоки, сложни и имат динамични отговори, могат да бъдат отговорени чрез изследване на нашето интелектуално и духовно наследство. Следователно трябва да направим и двете: да преразгледаме философското наследство на исляма и да развием съвременна философска традиция на исляма, като се ангажираме със съвременните философски тенденции на други традиции, които също работят върху сложни проблеми на етиката и се опитват да се справят с моралните и етични проблеми, пред които сме изправени днес. Следователно акцентът трябва да бъде върху съвременния контекст и групата трябва да бъде наистина интердисциплинарна с представители от други култури.

Второ, имаме нужда от възел, който работи за деконструиране на дефиниционната сила на съвременната система от знания, включително и това, което Хензъл-Томас нарича „систематично картографиране на текущи дискурси, философии и теоретични позиции“, и изследва настоящата парадигма на знанието и образованието в мюсюлманските общества с цел произвеждане на алтернативни парадигми за формиране на знания. Целта е да се произведат алтернативи, които са по-приобщаващи и хуманни, но също така са вкоренени както в интелектуалната история и традиция на исляма, така и в изследването на съвременните мюсюлмански ценности, извършвано от първия възел.

Трето, въпросите и темите за наследството и нашата интелектуална история биват повдигани отново и отново. Например, Сачедина твърди, че „мюсюлманските мислители трябва да се занимават с възстановяването на първоначалния импулс на ислямската традиция, а именно да търсят различни форми на интелектуално и духовно ангажиране с ислямското наследство в мултирелигиозните

общества“. Той обаче ограничава тази задача до „отдавна забравения ислямски теологичен дискурс, подкрепящ прочутата правно-етична методология“, който „трябва да бъде възроден като обществено-религиозен дискурс, за да се увеличи необходимата приложимост на теорията към практиката, на текста към контекста и към конкретното пространство“. Разбира се „ролята на религията в обществото не се ограничава само до публични богослужения (*ибадет*), които се изпълняват поединично или групово“ и определено не може да се ограничи само до теология. (Бих се осмелил да кажа, че голяма част от нашата класическа теология е част от настоящия ни проблем). Трябва да видим нашето наследство в цялото му сложно многообразие –включвайки историческите дискурси за знанието и неговата класификация, философските дебати и спорове, историята и историографията, научните и технологичните постижения, образователното развитие, градското планиране, екологичните проблеми, социалните и политическите критики, изкуството и литературата и други човешки постижения. С други думи, трябва да видим мюсюлманската цивилизация като човешка цивилизация – както например е описана от Маршал Ходжсън, а не просто като съкратен субект, завладян от теологични въпроси. Нуждаем се от група учени, включително хора със задълбочени знания по ислям и ислямска история, но също така и историци и философи на науката и технологиите, художници и писатели, както и литературни критици и историци на изкуството, за да изработим по-ясна и цялостна картина на нашето наследство от човешки постижения. Или, както би се изразил Ходжсън, като универсална „световна история“, а не само като история на исляма. Функцията на този възел е да предостави подходящ анализ на наследството, което захранва първия и втория възел.

Четвърто, имаме нужда от група социолози, критици и футуристи, които да работят върху съвременните тенденции – как те влияят на мюсюлманските общества, как променят социалното, икономическото и културното поведение и как пораждат желаниа и стремежи – и да изследват тяхното въздействие върху бъдещите поколения мюсюлмани. Една значима реформаторска дейност може да се извърши само като се гледа към бъдещето. Новите парадигми, които целим да развием, промяната, към която се стремим, може да се случи само в бъдеще. Така че трябва да имаме някаква представа за това в какъв свят може да се окажем след десет или двадесет години: какво може да значи новото преразпределение на властта за мюсюлманските общества, пред какви нови изисквания ще се изправят мюсюлманските култури и от какво ще се нуждаят мюсюлманите, за да оцелеят в един още по-сложен и взаимосвързан свят на бъдещето. Тази дейност включва и двете: разбиране на динамиката, която оформя съвременния свят, и разбиране на силите на промяната, които водят до по-колонизирано или по-свободно бъдеще. И също толкова важно е как различните части от изследването се обединяват в общ дискурс и как новата парадигма, която възнамеряваме да развием, ще се впише в рамките, които алтернативните видове бъдеще могат да породят. Ако трябва да обобщим това, което възнамеряваме да направим в едно изречение, то ще бъде: моделиране на по-жизнено бъдеще за исляма, мюсюлманите и света. И така този възел използва резултатите от първите три възела, за да развие положителна визия за мюсюлманските общества и разработи политики, стратегии и процедури, които ни отвеждат от обхванатото от кризи настояще до вълнуващото и успешно бъдеще.

И докато тези четири възела имат отделни области, в които работят, те също така работят по

интердисциплинарен и интегриран начин, за да оформят новия дискурс на интеграция на знанието. Разбира се, че напредвайки с нашата работа, ще се появят други области на изследване, а с тях и други възли. Но предполагам, че това е минимумът, от който се нуждаем, за да инициираме мрежа за интегриране на знания и общност за дискурс. Голяма част от дейността на мрежата може да се базира върху възобновеното издание „*American Journal of Islamic Social Sciences*“ (Американско списание за ислямски социални науки): една дискурсна общност се нуждае от списание, което на свой ред се превръща в платформа, около която общността се развива и съзрява. Ще отнеме време да намерим подходящи учени за нашите първоначални възли. Предлагам да отделим най-малко две години, за да определим личностите, да потърсим тяхното съгласие и да ги съберем на първа конференция.

Важно е обаче времето дотогава да се използва за работа на терен. Има три конкретни проекта, които трябва да бъдат изпълнени, за да се гарантира, че мрежата „Интеграция на знания“ има някаква основа за работа и те трябва да бъдат инициирани сега.

1. За да се поучим от близкото минало и както казва Ел-Аффенди, за да разберем „какво се е объркало“, ние имаме нужда от критично проучване на опита на ИИУМ в Куала Лумпур, както и на други експерименти като движението на Гюлен в Турция, което основа редица университети, многобройните инициативи на исмаилитите, водени от Ага Хан, който учреди катедри в различни западни университети, изгради институции за висше образование в Пакистан и на други места. Проучването може също да изследва и успешни експерименти/опити

- в близък контекст (напр. избрани институции в Сингапур, Индия и Южна Корея), където изглежда, че е постигнат известен успех. Това е задача, която може да бъде поета от няколко изследователя и може да бъде изпълнена в рамките на една година.
2. Необходимо е всеки член на мрежата да използва едни и същи понятия и терминология, т.е. един и същи език, при разработването на дискурса. Това изисква съставянето на подробен речник с английски и с ислямски термини и понятия, за да се избегне каквото и да било объркване и изкривяване (от мюсюлмани и немюсюлмани), както и дефинирането им по наш собствен специфичен начин, за да им придадем съвременен смисъл и да ги включим в рамките на дискурса „Интеграция на знание“. Например, какво *ние* разбираме под свобода, човешки права, демокрация, секуларизъм и т.н.? Какво е съвременното значение на ислямски термини като *халифа*, *шура*, *иджма*, *истислах* и *ихсан*? Физикът Нилс Бор веднъж казал на свой колега: „Не, не, ти не мислиш. Ти просто използваш логика“. Това е така, защото ние не просто мислим логично, ние също така мислим със и чрез концепции. Термините и понятията са основните градивни елементи, чрез които се оформя светогледът и които оформят света. Реймънд Уилямс много добре знаеше това: неговите „*Ключови думи*“ не само разработиха, както подсказва самото подзаглавие, „*Речник за култура и общество*“, но и поставиха основите на дисциплините: културни изследвания, медийни изследвания, постколониални изследвания и оказаха огромно влияние върху появата на постмодернизма. Следователно имаме нужда от

нещо повече от речник с термини. Този речник трябва да бъде изследван на променящото се значение на термините и понятията, историческа и морална критика и опит за съвременна формулировка, чийто смисъл е в съответствие с нашите първи принципи – средство за развиване на по-нюансирано разбиране на незаменими термини и понятия, които се превръщат в градивни елементи на дискурса за интеграция на знанието. Неговата функция е да постави основите на нов интеграционен и приобщаващ „начин на съзнание“, който ни приближава към новата парадигма. Това е задача, която може да бъде изпълнена от един учен, експерт в областта на лингвистиката, но речникът трябва да бъде обсъждан и дискутиран от колектив, за да бъде широко приет.

3. За да сме сигурни, че всички членове на мрежата „Интеграция на знанието“ са наясно с основните трудове в нашето интелектуално и литературно наследство, както и за да насърчим уважението към богатото ни наследство сред младото поколение, имаме нужда от текст за мюсюлманските канони. Това са трудове с универсално значение, написани в рамките на ислямските принципи, които трябва да четем отново и отново. Каноните служат като хранилище на нашата памет. Те не само ни уведомяват за миналото, но и ни дават надежда за бъдещето. Следователно, ние се нуждаем от нещо повече от просто списък с авторите на каноничните произведения – трябва да знаем по нещо за тяхното универсално съдържание, както и за съвременното им значение. Какво ни казват тези произведения *сега*? В този ред на мисли е интересно да се



отбележи въздействието, което книгата „Западният канон“ на Харолд Блум оказа върху академичните среди. Беше целенасочено написана във време, когато започнаха да се повдигат въпроси относно статута и използването на корпуса от предимно американски философски и литературни текстове, които трябваше да се четат от студенти – не само в САЩ, но почти навсякъде. Мултикултурализмът беше на мода и въпросите за световната литература и философските традиции на незапада бяха изплували на повърхността. Започнаха да се повдигат искания незападните класики също да се преподават в западните университети. Всъщност много институции промениха учебните си програми. Трудът на Блум е продукт на неговата загриженост, че философските идеали, историческите постижения и литературната класика на западната цивилизация са били изоставени. Но това не беше само въпрос относно какво трябва да четат студентите, но и, което е по-важно, въпрос на власт. Той почти сам промени посоката и приведе всички в една редица! Двадесет години по-късно новите промени в световното разпределение на властта отново трансформират модела на културата, изкуството и литературата и начина, по който те се възприемат и изучават. Така че това е подходящ момент да се изготви труд, който предоставя цялостна картина върху мюсюлманските канони, показва тяхното универсално значение, гарантира, че членовете на мрежата „Интеграция на знанието“ са запознати с тях и насърчава студентите да ги четат и да се занимават с тях. Блум работи години наред върху книгата си, но този проект може да

бъде осъществен в рамките на няколко години от интердисциплинарен екип от учени.

4. В нашите дебати многократно бе подчертано, че трябва да се вслушваме в младите хора и да ги включваме в нашите дискусии. Вече са направени определени стъпки за постигането на тази цел и бъдещите ни срещи и конференции са планирани по едно и също време с летните училища, организирани от ИИТ в Истанбул, Сараево и на други места. Участниците може да се присъединят към срещата, а младите учени може да бъдат поканени да участват наравно с другите включили се в нашите дебати. Трябва обаче да предприемем и по-конкретна стъпка: да стартираме проучване относно „възрастова група“, за да разберем проблемите, нуждите, тревогите, стремежите и надеждите на това поколение и да видим какви ценности и опасения ще донесат със себе си по отношение на висшето образование, когато след около десетилетие те ще заемат позиции, при които ще имат власт и влияние. Не е необходимо да е сложна задача, въпреки че може да бъде. Едно структурирано проучване на характерното население трябва да свърши работа!

Кралят е мъртъв: „Ислямизацията на знанието“, както и повечето идеи свързани с това отминаха. Тя беше продукт на своето време и контекст. Но остави наследство: ако не друго, в изразяването на опасенията относно мрачното състояние на мюсюлманската мисъл и образование, приличането на вниманието към евроцентричния характер на социалните науки и прокламирането на първите принципи. Продължаваме напред с „интеграцията на знанието“. Да живее кралят. Надяваме се, че новият крал е подходящо облечен.

## Бележки и литература

Цитатите на Абдулухаб Ел-Аффенди, Абдулкадир Тайоб, Абдулазиз Сачедина и Ануар Ибрахим са взети от техните лекции от симпозиума на ИИТ за реформа във висшето образование от 10.08.2014г.: Abdelwahab El-Affendi, „*The Reconfiguration of Muslim Higher Education: Some Points for Reflection*“, Abdulkader Tayob, „*Identity and Islamic Educational Reform*“; Abdulaziz Sachedina, „*Reform of Education in the Muslim World*“, и Anwar Ibrahim, „*Reflections on Abdelwahab El-Affendi's 'The Reconfiguration of Muslim Higher Education: Some Points for Reflection'*“ и „*Comments*“ на Джереми Хензъл-Томас“. Цитатите на Джереми Хензъл-Томас са от неговите дълги коментари, които са изпратени по имейл.

Думите на индианските говорители са цитирани от Бенджамин Франклин в документа „*Remarks concerning the savages of North America*“, Лондон, 1784 г., цитирани от Томас Ламбо, „*Relevance of Western education to developing countries*“ *Teilhard Review* 2 (1) стр. 2-4 (1976).

Ismail Raji al Faruqi, „*Islamization of Knowledge: General Principles and Workplan*“, (Herndon, Virginia: International Institute of Islamic Thought, 1982); моите цитати са от второто издание на тази книга, публикувано през 1989г. Цитира се и статията на Абдулхамид Ебу Сулейман, озаглавена „*Revitalizing Higher Education in the Muslim World*“ (ИИТ, февруари 2007г.).

*The 2003 Arab Human Development Report: Building a Knowledge Society* (New York: UNDP, 2003).

За научните дисциплини вижте: Vinay Lal, „*Unhitching the disciplines: history and the social sciences in the new millennium*“, *Futures* 34 (1), стр. 1-14 2002 г.; Vinay Lal, „*Empire of Knowledge*“ (London: Pluto Press, 2002); и Ziauddin Sardar, „*Development and the Location of Eurocentrism*“ в: Ronaldo Munck and Denis O’Hearn (редактори), „*Critical Holism: (Re) Thinking Development*“ (London: Zed Books, 1998).

За настоящата криза на мисълта, парадигмите и научните дисциплини вижте: James Galbraith, „*End of Normal: The Great Crisis and the Future of Growth*“ (New York: Simon and Schuster, 2014); Susan Greenfield, „*Mind Change*“ (London: Rider, 2014); Michael Harris, „*The End of Absence: Reclaiming What We've Lost in a World of Constant Connection*“ (New York: Current, 2014); David Harvey, „*Seventeen Contradictions and the End of Capitalism*“, (London: Proile Books, 2014); Richard Heinberg, „*The End of Growth: Adapting to Our New Economic Reality*“ (West Sussex: Clairview Books, 2011); Henry Kissinger, „*World Order: Reflections on the Character of Nations and the Course of History*“ (London: Allan Lane, 2014), Elizabeth Kolbert, *The Sixth Extinction* (London: Bloomsbury, 2014); Michael Lewis, *Flash Boys* (London: Allan Lane, 2014); Evgeny Morozov, *To Save Everything Click Here* (London: Penguin, 2013), Naomi Klein, „*This Changes Everything*“ (New York: Simon and Schuster, 2014), Richard, Slaughter, „*The Biggest Wakeup Call in History*“ (Brisbane: Foresight International, 2011), и разбира се: Thomas Piketty, „*Capital in the Twenty-First Century*“, превод на английски език: Arthur Goldhammer (Boston: The Belknap Press, 2014).

За кризата на висшето образование в Европа вижте: Adrian Curaj и колектив. (редактори.), „*European Higher Education at the Crossroads*“, 2 тома (Heidelberg: Springer, 2012).

За постнормални времена вижте: Ziauddin Sardar, „*Welcome to Postnormal Times*“, *Futures* 42 (5), стр. 435–444, (2010); Ziauddin Sardar, „*Postnormal Times Revisited*“, *Futures* 67 (март), стр. 26–39, (2015); Ziauddin Sardar, „*The Future of Arab Spring in Postnormal Times*“, *American Journal of Islamic Social Sciences* 30, стр. 125–136 Есен (2013); John Sweeney, „*Signs of Postnormal Times*“, *East-West Affairs* 1 (3–4), стр. 5–12 (2013); Jordi Serra, „*Post-normal Governance*“, *East-West Affairs*, Октомври, стр. 5–13 (2014); и специалния брой на списание „*Futures*“ на тема „*Postnormal Times*“, редактор: Merry Wyn Davies, *Futures* 43 (2), стр. 136–227 (2011). Има богата

литература относно постнормалната наука, вижте, напр. J. R. Ravetz и S. O. Funtowicz (1994), „Emergent complex systems“, *Futures* 26 (6), стр. 568–582; J. R. Ravetz и S. O. Funtowicz (1999), „Postnormal science: an insight now maturing“, *Futures* 31 (7), стр. 641–646; Jerry Ravetz (2004), „The post-normal science of precaution“, *Futures* 36 (3), стр. 347–357; J. R. Ravetz (2013), „The Structure of Science in Postnormal Age“, *East-West Affairs*, 3-ти и 4-ти юли.

За това как бъдещето е проучвано и изследвано, вижте Ziauddin Sardar, *Future: All That Matters* (Hodder and Stoughton, London, 2013). За Полилог, вижте „*Beyond difference: cultural relations in a new century*“, На лекция по случай 70-ата годишнина на Бритиш Консъл (British Council), където за първи път беше представена концепцията, в: „*How Do You Know: Reading Ziauddin Sardar on Islam, Science and Cultural Relations*“, избор, представяне и редакция от Ehsan Masood (London: Pluto Press, 2006).

Garry Jacob, „Towards a new paradigm in education“, *Cadmus* 2 (2), стр. 116 – 125 (2014); Garry Jacobs, Winston P. Nagan и Alberto Zucconi, „Unification of social sciences: search for science of society“, *Cadmus* 2 (3) (2014) – достъпни на уеб страницата [www.cadmus-journal.org](http://www.cadmus-journal.org).

За въпроса относно езика вижте: Ludwig Wittgenstein, *Philosophical Investigations* 18 (Oxford: Blackwell, 1953); Ziauddin Sardar, *The Language of Equality* (London: Equality and Human Rights Commission, 2008); Jeremy Henzell-Thomas, Предговор (*Foreword*) на книгата „*Wholeness and Holiness in Education: An Islamic Perspective*“ на Zahra Al Zeera (London: International Institute for Islamic Thought, 2001); Jeremy Henzell-Thomas, Епilog (Epilogue) на книгата на Ahmed Moustafa и Stefan Sperl, „*The Cosmic Script: Sacred Geometry and the Science of Arabic Penmanship*“ (Inner Traditions International, forthcoming, октомври, 2014); Jeremy Henzell-Thomas, „*Beyond the Tower of Babel: A Linguistic Approach to Clarifying Key Concepts in Islamic Pluralism*“, в: „*Citizenship,*

*Security and Democracy: Muslim Engagement with the West*“, редактор Wanda Krause (Richmond: AMSS UK, 2009); Jeremy Henzell-Thomas, „*The Challenge of Pluralism and the Middle Way of Islam*“, в: *Islam and Global Dialogue: Religious Pluralism and the Pursuit of Peace*, редакция Roger Boase (Aldershot: Ashgate, 2005); Jeremy Henzell-Thomas, „*The Power of Words and Images*“, доклад представен на конференцията „*Acknowledging a Shared Past to Build a Shared Future: Rethinking Muslim and Non-Muslim Relations*“, организатори: Бритиш Консъл (British Council) и Центъра за ислямски изследвания (The Centre of Islamic Studies) към университета Кеймбридж, 29–31 март 2012.

Други цитирани източници са: Harry Lewis, „*Excellence Without a Soul*“ (New York: Public Affairs, 2007); Jean Gebser, „*The Ever-Present Origin*“, авторизиран превод на Noel Barstad и Algis Mickunas (Athens: University of Ohio Press, 1985, 1991); J. W. Fowler, „*Stages of Faith: The Psychology of Human Development and the Quest for Meaning*“ (San Francisco: Harper и Row, 1981); Michel Foucault, *The Order of Things: Archaeology of the Human Sciences* (London: Routledge, 2001), 2-по издание; Marshall Hodgson, „*The Venture of Islam*“ (Chicago: Chicago University Press, 1974), 4 тома, ново издание, 1977; Marshall Hodgson, „*Rethinking History*“ (Cambridge: Cambridge University Press, 1993); Isaiah Berlin, „*The Crooked Timber of Humanity*“ (London: John Murray, 1959).





## ИНТЕГРАЦИЯТА, КОЯТО ТЪРСИМ

*Джеръми Хензъл-Томас*

Кой път да поемем за маршрута „висше образование“, особено в мюсюлманските общества? Като човек, който много обича да се разхожда в природата и който е правил преходи на дълги разстояния в различни диви местности, бих могъл да предложа да подходим към тази задача като към още един труден преход, като се стремим да изминем възможно най-голямо разстояние при всякакви метеорологични условия и да уловим всяка възможна гледка по пътя.

В този ред на мисли мога да се опитам да направя проучване, обхващащо възможно най-много възгледи и гледни точки, които може да покрием, като синтезираме и анализираме възможно най-много доказателства. Би било полезно ако започнем с есетата, публикувани в списание „*Critical Muslim*“, на тема „Educational Reform“ (Образователна реформа) (брой 15, 2015 г.). Мародсилтън Муборакшоева, например, изследва еволюцията на университетите в мюсюлмански контекст. „Мюсюлманите в ранния период“, пише тя, „активно се стремели да хармонизират посланието на исляма не само със съществуващите култури, но и с по-ранните цивилизации“. Институциите за висше



образование, развили се през класическия период, като Ал-Азхар в Кайро, Ал-Карауийин във Фес и Аз-Зейтуна в Тунис, имаха „уникална архитектура, структура на финансиране и организация на знанието, а също и въведени степени (иджазе) и академични класации“. Техният подход към знанието беше холистичен и те станаха „прототипите, върху които християните в Европа разработиха своите собствени университети“. Но това остана в историята. Съвременните университети в мюсюлманския свят, отбелязва Муборакшоева, „нямат достатъчно креативни и оригинални подходи за придобиване и производство на знание и „допринасят много малко в областта на научния и технологичен напредък, както и в културните и религиозни изследвания“. Това посочва и Мартин Роуз в неговото щателно проучване на университетите в Северна Африка. Египет, Либия, Алжир, Тунис и Мароко „са сред страните, които харчат най-много, като постоянно отделят сравнително около 5% от БВП и около 20% от държавните средства за образование през последния половин век“. И все пак Роуз със съжаление отбелязва, че възвръщаемостта е „малка“.

Поемайки по други пътища, бих могъл да се впусна в полемичната територия на медресетата. Изследването на Ебрахим Муса „*What is a Madrasa?*“ (Какво е медресе?) и симпозиума, базиран на брой 15 на списание „*Critical Muslim*“ (Критичен мюсюлманин) показват, че пейзажът се е променил драстично и е затънал в храсталаци, блата и опасности на самата пътека и извън нея. Бих могъл да се сепна гледайки опустошителната панорама пред мен и да приема това като неоспоримо доказателство за спешната нужда от реформа, към която Абдулухаб Ел-Аффенди призовава. Или пък бих могъл да изследвам критически конкуриращите се модели и парадигми, които претендират, че определят същността и целта на университетското образование.

Всичко това е безценно. Бих искал да подхожда към тази задача не като геодезист, който картографира територията, нито като планинар, който гледа картата, търсейки изход от трудната ситуация, а като пътешественик, търсещ нови хоризонти.

Така че позволете ми да започна с една история.

## Нюансите на значението

В изследване на светогледа на индианците, физикът Ф. Дейвид Пийт (1994) твърди, че западната култура е склонна да предупреждава, помага, преподава, инструктира и подобрява вместо да позволява на хората да се учат от своя опит. Той споменава историята „Притча за знанието и знаенето“ (*A Story about Knowledge and Knowing*), разказана от терапевта и традиционния лечител Джо Кетчър. В нея той изследва импликациите от тези два начина на знание и конфликта между западното образование и неговия произход от индианското племе Черна стъпка. Историята разкрива как традиционните хора преподават, като разказват истории, въз основа на конкретния си опит, вместо да съобщават факти или да прилагат абстрактни логически разсъждения. В този случай старецът, разказвайки опита на внука си в местното училище, не изпитва необходимостта от това да анализира образователната философия на училището, нито пък да обсъжда сравнителната стойност на различните мирогледни. Той просто разказва история, която поставя на преден план някои от нещата, които хората са усещали и чувствали относно влиянието на училището върху местната общност.

Историята, която Старецът разказва, била от времето, когато той бил момче и трябвало да направи дълго пътуване по река Юкон до Доусън Сити. Старият му пикап се развалил и той бил изправен пред трудно пътуване от

над сто мили при неблагоприятни условия. В крайна сметка той се справил. Тогава старецът казал, че внукът му може да чете и пише, но е сигурен, че ако тръгне сам на същото пътуване, никога не би се върнал.

В първия момент, без да сме запознати с нещата, лесно можем да отхвърлим и двете истории, смятайки ги до голяма степен за маловажни. Все пак, може да си зададем въпроса дали има нужда в съвременния свят да се запази култура, толкова зависима от мъжките умения за бягане, живот в гората и борба. Макар че може да се съгласим, че другото умение, което е високо ценено сред Индианците от шестте нации – съветването – е много търсено, особено в съвременните общества, които са обхванати от все по-широко разпространени и належащи проблеми свързани с психичното здраве. И колко често ще възникне необходимост от уменията, които изискват едно момче да измине сто мили в тежка местност при неблагоприятни условия, за да се прибере у дома? В наши дни децата рядко ходят пеша до училище, тъй като родителите им смятат, че това пътуване е толкова опасно.

Коментарът на Сардар върху анекдота за Шестте нации във втора глава от тази книга (*От ислямизация към интеграция на знание*) капсулира основния парадокс, който разкрива същността на проблема пред нас, не само конкретно в областта на образованието, но и в по-голямата промяна на парадигмата и нейното влияние върху възхода и падението на цивилизациите. Сардар твърди, че този анекдот също сочи към затруднено положение. Индианците бяха прави в преценката си, че новите начини на познание не са подходящи за тяхното общество по онова време, но този избор не помогна за запазването на техните култури, нито пък ги спаси от катастрофален упадък. Индианците, както и мюсюлманите, които по-късно последвали сходен

път, не направиха услуга на себе си, като останаха невежи за състоянието на нещата, тъй като диференциалът във властта, укрепен от колониализма, „доведе първите до изчезване, а вторите до подчинение“. За да се изправим срещу този основен парадокс, заявява Сардар, трябва да балансираме другата страна на уравнението и да се изправим пред факта, че нашите духовни и етични ценности не могат да оцелеят без силата да защитаваме нашите общества от подчиняване и поробване. И той стига до неизбежното заключение, че поради тази причина е задължение на мюсюлманските общества „да оценят и да постигнат известна степен на съвършенство в съвременното знание“.

Анализът подчертава основните концепции, които ни насочват към новата перспектива, която трябва да открием. Това трябва да бъде представа, която може да обхване както обширната панорамна визия, откъдето гледката се простира във всички страни и на далеч, така и дълбочината на сферата, която ни дава остър фокус, когато имаме нужда от това. За да постигнем това, преди всичко, трябва да разберем, че има различни и същевременно допълващи се нива на описание в една многопластова и многостранна реалност, където разнообразието от форми е безкрайно и непрекъснато променящо се, но което въпреки това има произход и център, неизменна същност, която е източникът на всичко и където цялото многообразие и разновидност намира окончателно единство и помирение.

За да обхванем това единство в многообразието в областта на образованието, трябва да разгледаме критически (и в идеалния случай да отстраним) огромната пречка, причинена от човешката склонност да разделя реалността на конкуриращи се и взаимно изключващи се идеи, подходи и парадигми на мислене, които генерират и поддържат противникови позиции. Разбира се тази

склонност е вкоренена в нас в областта на двойствеността, тъй като, както ни казва Коранът "И от всяко нещо сътворихме двойки..." (51:49). В една статия относно силата на образованието, която бе публикувана в списание „*Critical Muslim*“, със заглавие „Power“ (брой 14), заявих, че бинарното (двойното) мислене и дихотомизацията са вградени в нас като една от основните характеристики на простия „разказ“ или „сценарий“, който ни дава средствата да отсъждаме и да действаме бързо и решително. „Ние“ и „те“ представляват силен призив, който подтиква към действие, преценка и враждебност. За разлика от това, философът, който разглежда внимателно логическите детайли на всяко твърдение, приема всяка квалификация, зачита всяко становище, търси и най-малкото доказателство и се измъчва от всяко незначително несъответствие и нюанс, може никога да не стане от стола си. Тази парализа на нерешителност, разбира се, е крайната позиция от едната страна на спектъра, точно както от другата страна е условният рефлекс на мигновеното мнение или вкоренените предразсъдъци, отразявайки нашата склонност към „повествователната заблуда“, простата история, която дава утеха на един все по-сложен свят. Добре известно е например, че във времена на икономическо напрежение, социален упадък или по-мощен упадък на цивилизацията, хората често обвиняват „имигрантите“ като източник на ендемичните проблеми в собственото им общество. Обвиняването на „другия“ е просто характерно обяснение, което премахва необходимостта от всякакъв сериозен самоанализ. Но дилемата, представена от тези два типа мислене, не се ограничава до крайностите. Например опростената доктрина „Сблъсъкът на цивилизацияите“ (Huntington, 1996) обикновено не се възприема като крайна. Напротив, въпреки че Фред Халидей (1997) описва

нейните „подпалващи баналности“ като „пагубни“ и типични за подхода „широк замах“, който е „невнимателен към фактите, непознаващ историята и безразличен към целия спектър от социални теории, които с необходимото внимание разглеждат въпроси като култура, социализация и традиция“. Основните заблуди на тази доктрина са упорито прилепени към широк кръг от общественото мнение, политическата култура, мозъчните тръстове и медиите. Всички тези неща ни дават обективни уроци, които показват колко сме уязвими към бързото мислене и как дихотомизацията, често ключова характеристика на такова мислене, може бързо да прерасне в норма и да стане обичайна и масова.

Добре би било да се разгледат термините *дихотомизация* и *диалектика* (логическа аргументация). Докато първият често означава разделянето на реалността чрез възприемане на поляризирана и опозиционна позиция, която отхвърля „другия“ и не може да намери сходство или общи черти между конкуриращи се позиции, то вторият в идеалния случай се стреми да усъвършенства съществуващата позиция и да развие знанието и цивилизацията занимавайки се с критично изследване на голям набор от доказателства и множество алтернативни гледни точки и участвайки в открит диалог, в който има уважение и полилог с по-голяма общност от събеседници. Казвам „в идеалния случай“, защото „дискусията“ като цяло е континуум. В единия край е поляризиращият „дебат“, в който всяка „страна“ се стреми да защити своята „позиция“, като предлага или се противопоставя на „предложение“ и разчита еднакво (или дори повече) на реториката като логически аргумент и доказателство. Като такъв, „дебатът“ може само да засили предпочитанието за дихотомизацията и да циментира съществуваща хипотеза или разказ. В другия край на континуума

лежи усъвършенстван начин на мислене, посветеното усилие на „диалектиката“, което е едновременно строго и отворено за установяване на връзка.

Привлекателността на опростените истории също е съвсем ясна в популярността и влиянието на етноцентричните полемики на Самюъл Хънтингтън (1996), Найл Фъргюсън (2011) и Динеш Д’Суза (1995), в които всеки глас на несъгласие бива отхвърлен като представител на „културен релативизъм“. „Релативизмът“ е полезно страшилище за идеолози традиционалисти и културни расисти, които внушават както хронична дезориентация, така и морална разпуснатост. Както Жак Барзун (2001) посочва в своя монументален преглед на съвременната западна цивилизация, „страшната“ дума *релативизъм* се е превърнала в „клише, което описва причината за всяка разпуснатост“ и „хлъзгав наклон на хитри оправдания и сатанински шепоти, които ни водят все по-далеч от сигурността на вечните истини и абсолютни ценности“. Но може да е по-полезно ако коренът на думата „релативизъм“ се разглежда като континуум, вариращ от манталитет лишен от ценности, който наистина може да е без корени в негативния смисъл на думата, до много положителната способност за формиране на „връзки“, било то с идеи или с хора. Книгата за „Цивилизация“, която има подзаглавие „Западът и останалия свят“ (*The West and the Rest*, Ferguson, 2011) определено заема позиция, която не може да разграничи семантиката на „релативизма“ от тази на „връзката“. Друг актуален пример за смесване на различни нюанси на значения на една и съща дума или на нейния корен е употребата на думата мултикултурализъм. Тази дума може да се отнася до поне три различни понятия: първо, съществуването на множество или разнообразие („мултикултурност“); второ, модел на мултикултурализъм, който насърчава толерантността

между отделните общности в плуралистичните общества (понякога е наричан „плурален монокултурализъм“); и трето, плурализмът като активен процес на конструктивно ангажиране между различните общности (понякога наричан „интеркултурализъм“). Макар че някои с право може да твърдят, че социалното сближаване и изграждането на споделен разказ не се постигат просто с толерантност между изолирани лагери в обществото, много подвеждащо е да се предполага, че мултикултурализмът с неговото изключително важно значение на активно межкултурно ангажиране е мъртъв. Невниманието при разграничаването на такива понятия може да има големи негативни последици не само за малцинствените общности, но и за обществото като цяло. Също така е важно да се разграничи плурализмът в най-креативния му смисъл (като активна среща за търсене на истината) от *синкретизма*, който смесва части от различни традиции, насърчава един раздвоен универсализъм или поднася утешителни и изтъркани фрази за общите черти на междурелигиозна среща.

Важно е да се посочи проблематичността на термина „модерност“ и склонността на „традиционалисткия“ възглед да придава отрицателен смисъл на всичко модерно. Това смесване често се пренася по-нататък в уравнението на модерността с така наречения „мит за прогреса“ и едновременно свързване на „секуларното“ и „относителното“ като се отричат неизменни истини и абсолютни ценности. Терминът „секуларен“ (светски) идва от латинската дума „*saeculum*“, което означава „тази епоха“ или „настоящото време“, а самото понятие се отнася до състоянието на света в това определено време, период или епоха. В ранните християнски текстове тази дума е използвана за обозначаване на преходния свят, обратното на духовния свят.



Може да се твърди обаче, че именно чрез разпознаване и разбиране на състоянието на света в този момент, може да се справим с предизвикателствата на религиозния и културен плурализъм. Това не означава да се даде предимство на преходния свят пред духовния свят, нито да се противопоставят един срещу друг, а да се разбере, че човешките умове са в различно състояние във всяко време и че традицията трябва динамично да се самообновява и да реагира на новите условия и въпроси, ако иска да остане жива. С други думи, времето, мястото и хората не могат да бъдат игнорирани в развитието на човешкото разбиране. Както Ричард Тарнас (1996) заявява, коментирайки „епохалната трансформация“, през която според него преминава „западният ум“ в момента, „всяко поколение трябва да изследва и преосмисли, от собствената си отличителна гледна точка, идеите, които са оформили неговото разбиране за света“. Или, както Панжуани (2015) накратко упоменава в заключението на своята статия в „*Critical Muslim*“ (брой 15), „традицията не може да бъде пасивно наследена. Всяко поколение трябва да я придобие наново със собствените си усилия“. И този императив да се вдъхне нов живот на това, което замира важи за всички култури и цивилизации, включително и за грандиозния проект на Просвещението. Панкадж Мишра (2015) ни напомни много точно след клането на журналистите от списание „*Charlie Hebdo*“ в Париж, че „може да се наложи да вземем обратно Просвещението, както и религията, от нейните фундаменталисти“. Ако, както твърди Кант, Просвещението е „излизането на човека от неговата самоналожена незрялост“, тогава, както казва Мишра, „тази задача и задължение никога не могат да бъдат изпълнени до край. Просвещението трябва непрекъснато да се обновява от всяко поколение в непрекъснато променящите се социални и политически

условия... Задачата на онези, които обичат свободата, е да я преосмислят – чрез етос на критичност, съчетан със състрадание и непрекъснато самоосъзнаване – в нашите собствени необратимо смесени общества, белязани от неравенство, и в по-големия взаимозависим свят. Накратко, „трябва да преминем изморителния дебат, който спъва модерния запад и да възстановим идеала на Просвещението за строгата самокритика.“

## Обхвата на интеграцията

При обсъждането на необходимостта от ясни разграничения в използването на терминологията, аз въведох израза „интегрална перспектива“, като обмислях как можем да променим очевидното противопоставяне в допълване. Бих искал да използвам термина „интегрален“ (и неговите производни „интеграция“ и „интегритет“) като ключови думи за новата перспектива, която трябва да разкрием. Тези думи произлизат от латинското „integer“, което означава „цяло, цялостен, пълен“ и доста ясно са свързани с идеята за „холизъм“ и нейните различни реализации в областта на „холистичното образование“. Съществува и очевидна връзка с принципа за Божественото единство или единобожието (*теухид*) и с опитите за реализиране на този принцип в сферата на образованието чрез „ислямизация на знанието“.

Трудът на швейцарския философ Джийн Гебсър (1985) относно описанието на структурните промени или трансформациите в човешкото съзнание с течение на времето е поучителен. Основавайки заключенията си на доказателства от мащабно изследване на човешките усилия, Гебсер смята, че човечеството се намира в етап на преход от „умствена“ към „интегрална“ структура

на съзнание. Той описва недостатъчната форма на „умствената“ структура като онтология на рационалния материализъм, която е лишена от ценности, но приема, че тази замираща структура не може да бъде възобновена чрез връщане към „ценностите“. Вместо това е необходим преход към „интегрален“ режим на съзнание, който не се основава на дуалистично противопоставени категории, едностранни перспективи, фиксирани рамки, конкуриращи се парадигми и други подобни.

Очевидно е, че има допирни точки между „интегралния“ режим на съзнание на Гибсер и процеса на диалектиката. Някои експерти в областта психология на развитието описват диалектиката като най-висшия етап в когнитивното развитие, обхващащ способността за приемане на противоречия, конструктивни конфронтации, парадокси и асинхронии. Това не е процес на търсене на компромиси, свободен релативизъм или избягване на трудни въпроси, а процес на творческо напрежение, което накрая трансформира противоречията във взаимно допълване, освобождавайки непредубедения мислител от неговите вкоренени навици и обусловени модели на мислене, предварително установени връзки, страх от промяна и нестабилност, фалшива сигурност и нежелание да се доближи към всичко, което може да застраши чувството за самоличност.

И все пак сходството между диалектическия процес като напреднал вид човешка мисъл и идеята за възникващ интегрален режим на съзнание е само частично. По какво се различава идеята за интегрална перспектива като „възникващо съзнание“ или, според терминологията на Гибсер, преходът към нова „ментална структура“ от диалектиката? Нека разгледаме диалектиката според значението ѝ на беседа между двама човека или повече хора, с различни възгледи по дадена тема, които искат да убедят другите в истинността на тяхната позиция

или да разкрият истината чрез логични аргументи и критически преглед на чуждите аргументи. Това е идеалът на Сократ, който вижда диалектиката като средство за убеждение, което е в пъти по-добро от реториката, която емоционално манипулира, или софистиката, която увлича, чрез превъзласяване на ораторството до нивото на изкуство. Този идеал е достигнал до нас като един от основните принципи на западната цивилизация и също така по много начини се приближава до културата на интелектуално изследване и обмен на знания, с които се отличава исляма на върха на неговата културна мощ. Тази култура предостави възможността за преоткриване и запазване на класическата цивилизация, но определено беше много повече от това. Всъщност, както красноречиво ни напомня Мухаммед Асад (1980), висшият интелектуален и духовен импулс, произтичащ от низпосланите учения на Корана, е това, което запалва този „дух на интелектуално любознание и независимо изследване“ и който на свой ред „прониква“ по безброй начини в съзнанието на средновековна Европа и дава началото на възраждането на западната култура, което наричаме Ренесанс, и така с течение на времето до голяма степен става отговорен за раждането на това, което се нарича епоха на науката: епохата, в която живеем днес“.

Никой не отрича ползите, които ни донесе „епохата на науката“ (при положение, че го разграничаваме от *сайънтизма*), нито кумулативния напредък на знанието, извлечено от рационални аргументи, диалектика, критично мислене, логически анализ, интелектуално изследване и межкултурен обмен. Но остава въпросът по какъв начин всеки предполагаем нов „интегрален“ режим на съзнание може да доведе до синтез, който да бъде постигнат чрез методология, основаваща се до голяма степен на аналитичните средства.

Смятам, че отговорът се крие в концепцията за *теухид*, и в това, което Сардар описва като „основните аксиоми на светогледа на Исляма“. Позовавайки се на проекта „Ислямизация на знанието“, той описва как, започвайки от единството на Аллах, „първият принцип на исляма“, който е залегнат в Работния план „систематично ни води към единството на творението (космическия ред и взаимовръзката на всичко ), единството на знанието, единството на живота (човешкото съществуване като свещен дълг, *еманет*, от Създателя, и човешкото същество като наместник, *халиф*, на местообитанието на земното ни пътуване), единството на човечеството и накрая допълващата се природа на Откровението и разума. Взети заедно, тези аксиоми ни предлагат отлична рамка както за търсенето на знания, така и за реформата на мюсюлманското образование.“

Но, Сардар продължава казвайки, че пътят напред в рамките на тази всеобхватна рамка на единство, е „преоткриването“ на задачата, прехвърляйки дискурса от „ислямизация“ към „интеграция“ на знание. В една поранна критика на ислямизацията, той накратко заявява, че „ислямизирането на научни дисциплини, които вече са препълнени с материалистична метафизика и западна секуларна етика, се сравнявана козметичен епистемологичен фейслифтинг и нищо повече. В най-добрия случай това би увековечило дихотомията на светското и ислямското знание“, което проектът толкова много искаше да избегне.

Аз напълно съм съгласен с тази фундаментално съзидателна смяна на курса от ислямизация към интеграция както и с нейните импликации за едно наистина холистично образование, независимо дали наричаме тази промяна „реформа“, „преоткриване“ или боравим с други термини, използвани в литературата до момента, като например

„преконфигуриране“, „съживяване“, „възстановяване“, „повторно визуализиране“, „регенериране“, „трансформация“ или дори „революция“. Необходимостта от „преоткриване“ на задачата е неотложна, тъй като, както обяснява Сардар, всеки опит за производство на знание, който започва с обединяващите аксиоми от *Работния план*, „дори и да се коренят в ислямската мисъл и мироглед, по своята същност са универсални. Първите принципи не се фокусират единствено върху мюсюлманите или мюсюлманските общества, а върху цялото човечество“. Фарид Панджуани (2015) ни напомня, че запазвайки своите идеали и ценности, мюсюлманите са работили с хора от други религии и култури, за да се ангажират с проблемите на своето време, но „голяма част от литературата за ислямското образование допринася за разширяване на пропастта между Исляма и Запада. Изобразявайки западната цивилизация като дълбоко проблематична, а ексклузивния „ислямски“ подход като решение, литературата оформя дихотомии и отразява доктрината за сблъсъка на цивилизациите“. Абдулкадер Тайоб (2015) разглежда мислите на Руми за „Аз-ът и другия“, и заявява, че е „време реформата на ислямското образование да се позиционира по-ясно в сравнителна перспектива“. Задавайки въпроса „Какво е университет?“, Ричард Принг (2015а) се позовава на Джон Нюман и неговата визия за университета като „място за преподаване на универсално знание“ и на твърдението на Джон Стюарт Мил, че университетът в основата си не е място за професионално образование „което дава знания, необходими на хората за някакъв специален начин за изкарване на прехраната им“, а място за оформяне на „способни и култивирани човешки същества“. Поглеждайки назад към ранните университети на мюсюлманския свят през десети и единадесети век, Принг споменава трудът

на Муборакшоева, като описва тяхната ориентация към „универсално знание“ и „оформянето на мироглед с плуралистична концепция за знание и епистемология, но в общата рамка на Откровението“.

Андалусийският философ и юрист от четиринадесети век Ал-Шатиби, реагирайки на променящите се реалности в своето общество, където властта преминава значително от ръцете на мюсюлманите в ръцете на християните, научава, че въпреки че личностите и общностите може да произлизат от различни култури, оформени от конкретни и специфични исторически преживявания, всички те споделят определени универсални и над исторически принципи и морални ценности, които не са собственост само на една религия или културна група. Все пак специфичното формулиране на такива универсални принципи и ценности не става във вакуум, а неизбежно се влияе от контекста, предоставен от конкретния опит на човешките същества. В резултат на това има постоянна необходимост да се разглежда и изследва начинът, по който тези принципи са формулирани (и формализирани), особено когато хора с различни обичаи продължават да се срещат и да си взаимодействат.

Идентифицирайки „естествените последици“ от аксиомите, на които се основава *Работния план*, Сардар твърди:

човешкото общество и индивидуалността не могат да бъдат правилно разбрани от гледна точка на модерността, постмодернизма, секуларизма, позитивизма, редуционизма, формализма, натурализма и множество други „изми“, които ни доведоха до ръба на хаоса. Човешките същества имат цел. Ние учредяваме социални, икономически, политически и културни институции не само за да се справим с определени нужди, да постигнем определени цели, но и да реализираме определени ценности. Ние търсим знания не само за да придобием по-добро разбиране и по-голямо

влияние в реалния свят, но и за да насърчим определени принципи, които интегрират знание наред с нашите скъпи ценности, подчертават взаимозависимостта на творенията, обединяват човечеството, насърчават равенството и справедливостта и запазват и подобряват живота.

## Отвъд границите на дихтомиите

Нека се върнем към належания въпрос: как една интегрална перспектива може да ни отведе по-далеч от мерките, които толкова често се предлагат за реформа във висшето образование в мюсюлманските общества? Как можем да разширим миروгледа си отвъд дихотомния възглед за „вестернизацията“, или „ислямизацията“ като панацея? Как можем да преодолеем ограничения менталитет, който вижда отговора единствено в „настигането“ на западните модели на производство на знание, професионализъм, осигуряване на качество, критично мислене, изследвания, либерални изкуства и всички други фактори, които изглежда гарантират надмощието на западните университети в световните класации? И същевременно, как можем да избегнем менталитета на „уютния ъгъл“, според който е по-лесно да видим нещата от нашия локален ъгъл, в който всичко, което не е ясно „ислямизирано“, се възприема като заплашително и изопачено? Трябва постоянно да сме нащрек срещу това, което може да се нарече „терминологична ентропия“, деградация и намаляване на значението в концептуалните речници. Ислямизацията, например, се свежда до идеята, че трябва да има „ислямски велосипеди“, „ислямски влакове“ и други подобни. Сблъсквал съм се с този менталитет много пъти, изявявайки подкрепа за по-голямо участие на мюсюлманите в заниманията на открито и в природата, като бях попитан повече от един път къде мюсюлманите



могат да участват в „ислямски поход (ходене)“, сякаш това е някакъв специален вид ходене, различно от начина, по който вървят другите човешки същества. В крайна сметка, как можем да постигнем образователна култура, която да бъде образец за превъзходство за цялото човечество? В най-добрия случай мюсюлманските педагози ще направят това, което е необходимо, за да наваксаме и това не е лесна задача, но в същото време те ще бъдат напълно наясно с една още по-неотложна и по-възвишена мисия. Ислямската цивилизация може да предложи много повече на света от застъпващите се имитации на най-лошите аспекти на утилитарните образователни системи, дори и най-добрите аспекти на която и да било система могат да послужат, за да припомнят на мюсюлманите какво е направило тяхната собствена цивилизация велика. Трябва да сме скромни, за да осъзнаем, че наистина можем да възстановим и съживим забравените аспекти на ислямската традиция чрез динамичен контакт с други интелектуални и педагогически традиции, които отчасти са пренесли основния кораничен дух на изследване в съвременната епоха.

Нотова „възраждане“ трябва да бъде дадена истинатворчески процес, а не монотонно припомняне на постиженията от златния век на ислямската цивилизация, онази носталгия гледаща назад като илюзорна компенсация за недостига на нови идеи. Особеност, която Малик Беннаби (1954) смятал за знак на „цивилизационен фалит“. Процесът на „възраждане“ трябва да проучи как ценностите и принципите, които са довели до такава цивилизация, могат да бъдат обновени, преинтерпретирани и приложени в съвременния свят. Анализът на Беннаби до известна степен се препокрива с констатацията на Арнълд Тойнби (1934-1961) в неговото значително изследване на историята, че „архаизмът“ (постоянната идеализация на някогашната слава) е един

от ключовите признаци на цивилизационен упадък. Макар че, това обновление трябва да се проведе внимателно, за да се избегне „призрака на интерпретативния релативизъм“, то трябва преди всичко да приеме *връзката* – с текстовете, с документалната литература както и с художествената проза, с цялото човечество и човешко познание, с цялото творение и космическия ред и със Създателя.

В Корана се казва: „*О, хора, Ние ви сътворихме от един мъж и една жена, и ви сторихме народи и племена, за да се опознавате...*“ (49:13).

Именно тази спасителна милост на „връзката“ за мен е същността на въпроса. Когато достигнем до една интегрална перспектива, независимо дали я възприемаме като нововъзникващо съзнание, преминаване към нова „ментална структура“ или просто като нова парадигма, трябва да видим, че за това е необходима съвкупността от човешки способности, „слух, зрение и сърца“, с които, както Коранът многократно ни напомня, сме били надарени и за които „трябва да бъдем благодарни“ (16:78, 23:78, 46:26, 67:23). Изумителният диапазон на нашите способности обхваща всичко, което ни прави хора: най-малкото, сетивата, които ни позволяват да учим чрез пряко наблюдение и опит; основаващите се на езика съвещателни и рационални способности, които ни позволяват да мислим, изследваме, анализираме, дефинираме, разграничаваме, концептуализираме, теоретизираме и спорим (*fikr*, ‘*aqf*); способността ни да помним; и моралните способности, които осигуряват критерий (*furqan*) за разграничаване на истината от лъжата и правилното от грешното. Само това, без дори да се опитваме да изследваме емоционалното измерение на чувствата, „емоционалната интелигентност“, съпричастността и „висшите“ способности, свързани с духовното съзнание, сочи към много от ключовите цели

на образователния процес, включително и обединяването както на знанията така и на ценностите.

Осъзнаването на съвкупността от човешки способности ни дава възможността да се впуснем в балансирана критика на състоянието на висшето образование във всички общества. Нека разгледаме една типична дихотомия, идеята, че ако знанието е изложено на риск в мюсюлманските общества, то ценностите са изложени на риск в западните. И все пак не липсват гласове, които да ни казват, че както знанието, така и ценностите биват подкопавани в западните университети, въпреки че англоговорящите институции за висше образование доминират в световните класации. Хенри Жиру (2015) например твърди, че „висшето образование в Америка е отвлечено от корпоративния елит“. Той се оплаква, че „публичното пространство, което някога е предлагало поне проблясък от прогресивни идеи, вдъхвало е просветителски дух в социалните политики, не комерсиализираните ценности и критичния диалог и обмен, е все по-комерсиализирано – или е заменено от частно пространство и корпоративни системи които са предани на целта да се увеличат възможностите за печалба“. Той заявява, че в този момент „по-важно от всякога е да вярваме, че университетът е едновременно обществена отговорност и социално благо. В най-добрия случай това е критична институция, изпълнена с обещанието за култивиране на интелектуална проникателност, въображение, любознателност, поемане на риск, социална отговорност и борба за справедливост“. Не е трудно да се разбере, че опасенията на Жиру са в резултат от дълбоката образователна криза в рамките на по-широката образователна система на Запад.

Самата концепция за качествено образование, предназначено да подхранва пълния обхват на човешкия

потенциал, е узурпирана от затъпяващи, не вдъхновяващи, утилитарни режими, приковани към ограничения обсега на предписаното съдържание и обсебени от количествените оценъчни подходи, произлизащи от потисническата култура на съсредоточения върху целта управленски подход, който свежда човешките същества до приспособяващи се и изпълняващи зъбни колела в производствената машина. Има множество умения и добродетели, които би трябвало университетите да подхранват и вдъхновяват, но се пренебрегват дори и в университетите, които заемат най-челните места в световните класации.

## Холистичният университет

Как тогава можем да увеличим функциите на университета като „критична институция“ за да култивира не само конвенционалните аналитични средства на рационалността или „критичното мислене“ (и тяхното приложение в професионалното развитие), но и нещо много повече от прагматичния и утилитарен фокус като насърчаването на всички тези способности и добродетели, предвидени от толкова много съвременни педагози, социални и културни критици, чиито ентузиазирани гласове изглежда често ридаят в пустинята? Нека ги повторим: „интелектуално прозрение, въображение, любознателност, поемане на риск, социална отговорност и борба за справедливост“, както и освобождаване на човешкия ум и дух, търсене на по-дълбок смисъл и цел и визия за това какво означава да си човек в пълния смисъл на думата. Нека добавим креативност, независимо разсъждение и, разбира се, тази сърдечност и възприемчивост на отвореното сърце и ум, които могат да слушат и да говорят, и с истински интерес и дълбока учтивост да достигнат до „другия“, не само чрез

диалог и дискусия, но и чрез трансформираща любов. Към тях може да прибавим твърдението на Роналд Барнет (1990), че истинското висше обучение е „смущаващо“ тъй като „разтърсва света, който студента приема за даденост“ и „смущаващо, защото в крайна сметка студентът започва да вижда, че нещата винаги могат да бъдат различни от това, което са. Познанията във висшето образование не са цялостни, докато студентът не осъзнае, че без значение колко усилия са положени или колко часа са прекарани в библиотеката, няма окончателни отговори.“ И Ричард Принг (2015b) пренася тази необходима критика още по-напред, питайки дали висшето образование трябва също така да се изправи и да разтърси „света на другите, които го приемат за даденост – родители, правителства и други заинтересовани страни, както и установените възприятия на отговорните от нас за неговото предоставяне.“

Умишлено включвам „сърцето и ума“ в моя подход към разширения набор от способности (и следователно към една наистина интегрална перспектива), защото именно съчетаният орган „ум-сърце“ (*fu'ad*) е посочен от тези Корананични айети, които ни приканват да бъдем благодарни за способностите, с които сме надарени. Мухаммед Асад обяснява, че това понятие обхваща както интелекта, така и чувствата, и предлага различни преводи на термина в различни айети като например „умове“, „сърца“ и „знаещи сърца“. По същия начин, способността „*aqf*“ (интелект), макар че често се използва със значение на „разум“ в контекста на логическо мислене, е многопластова концепция, която, както Сирил Гласе (2001) посочва, в своя най-висш и метафизичен смисъл, използван в ислямската философия, съответства на термините „интелект“ или „*pous*“, които пък са разглеждани в платонизма и неоплатонизма. Това е трансцендентният интелект, чрез който човек може да

разпознава Реалността. В традицията на православното християнство това е най-голямата способност на човека и чрез нея той опознава Бога или вътрешната същност или принципите (*logoi*) на творенията посредством пряко разбиране или духовно възприятие. Тази способност живее в дълбините на душата и съставлява най-дълбокия аспект на Сърцето, органът на размишлението. Руми прави разлика между двете значения със своя типичен конкретен и метафоричен език, като описва „интелекта“ като „обвивката“, а „интелектът на интелекта“ като „ядрото“.

Също така е важно да се осъзнае, че многопластовата концепция за „*aqI*“ не само обхваща разума и духовната интелигентност, рационалността и умствената дейност, но включва и морално измерение, подобно на концепцията за „превъзходство“, изразена с арабската дума „*husn*“, която надхвърля смисъла на личното овладяване или постигане на умение или знание и обхваща добродетелта и доброта. Карим Кроу (1999) показва, че един от ключовите компоненти на концепцията за „интелигентност“, изразена с термина „*aqI*“, всъщност е „етично-духовен, който учи как да се поправи почтеността и да се подтикнат човешките импулси, способности и скрити сили да процъфтяват, използвайки пречистени емоции насърчаващи развитието на по-голяма интелигентност“. Такъв анализ до голяма степен се препокрива със съвременните постижения в областта на когнитивната психология, които поставят под въпрос конвенционалното редуциране на човешката интелигентност до едно единствено измерение или до фактор G, за да се посочи „обща интелигентност“, която е измерена чрез IQ тестове, и вместо това сочат към „множество интелигентности“. Гарднър (2006) идентифицира седем от тях: лингвистична, визуално-пространствена, логико-математическа, телесно-кинестетична, музикално-ритмична,

междупличностна и вътрешноличностна интелигентност. Според Кроу комбинацията от знание и разбиране, както и от емоционална, социална и морална интелигентност, също традиционно се изразява с термина „мъдрост“ и се проявява в „личната почтеност, съвест и действително поведение“. Гай Клакстън (1997) съобщава за случай, в който хора, работещи като хендикапери (хора, които определят авантажите, които ще бъдат поставени на състезателите) в американски хиподруми, „могат да правят изчисления въз основа на много сложен модел, включващ до седем различни променливи, но способността им да правят това няма нищо общо с техните резултати от тестовете за интелигентност.“ (Ceci and Liker 1986).

Фактът, че лингвистичната и логико-математическата интелигентност са най-високо ценени в западните образователни системи, отчасти отразява доминиращото влияние на Пиаже в областта на психологията на развитието. Пиаже ефективно понижи интуитивната, практическа интелигентност до инфантилното ниво на „сензомоторна интелигентност“, която преобладава през първите две години от живота, за да бъде заменена и трансформирана, когато му дойде времето от по-мощни, абстрактни, интелектуални начини на познание – по-специално, от „формалните операции“ на хипотетично-дедуктивното мислене и изграждането на теории. Клакстън (1997) посочва че в „етапната теория“ на Пиаже за развитието има имплицитно предположение, според което най-висшата форма на интелигентност е използването на разума и логиката, а неговото влияние върху няколко поколения преподаватели гарантира, че „училищата, дори началните училища и детските градини, смятат за своя задача това да отучат децата да не разчитат на сетивата и интуицията си и да ги насърчат да започнат да обясняват

възможно най-бързо“. Клакстън нарича този тип мислене „d-mode“, преднамерено съзнателно мислене, което работи добре, когато разглежданият проблем може лесно да бъде обобщен и ясно концептуализиран. Той е много по-заинтересован от намирането на прости и ясни отговори и решения, отколкото от изследването на презумпциите зад въпросите, които може да съдържат неудобни усложнения. Също така приема начина, по който вижда определена ситуация за действителност, и фактът, че не разпознава лесно грешката, може да бъде поради начина, по който ситуацията се възприема или „рамкира“. Търси и предпочита яснота и прецизност чрез буквален и категоричен език, а не харесва объркването или двусмислието. Характеризира се по-скоро с целенасоченост и усилия, отколкото с игри и функционира с настойчивост и нетърпение. Успешно се справя с проблеми, които могат да бъдат разгледани като съвкупност от ясно дефинирани части и следователно чрез езика те могат да бъдат разграничени, сегментирани и анализирани.

Възвръщайки своите висши цели от корпоратизацията или от която и да било друга корупция на идеали, висшето образование може да използва някои от тези напреднали критични умения и социално отговорни добродетели, които Жиру и други са идентифицирали. Но как, например, човек може да развие духовен стремеж, дори и ако нужните умения като воля, намерение и решителност често биват свързани с „усилието“, което е необходимо за интелектуално развитие? Как може да се преподава съзерцателно размишление (*тефеккур*), или размишление върху знаците в творенията (*теуесум*), които (чрез „креативно въображение“ в неговия най-дълбок смисъл) сочат към съществуването на Създателя, или духовно внимание (*муракаба*), чрез което някой наблюдава и се грижи за своята душа или



духовно сърце, един вид състояние, в което човек чувства близостта на Създателя и оставя зад себе си всички други мисли и грижи? Как се преподава *такуа*, в нейния най-дълбок смисъл - „съзнание за Аллах“, или духовна интуиция, проникателност (*фираса*) или ясно разбиране (*басира*)? Някои от тези концепции могат да бъдат намерени в учебните програми на определени училища под формата на „медитация“ (макар че дори и тогава те ще бъдат сведени до „средство“ за релаксация, спокойствие, щастие, съсредоточеност за постигане на по-голяма ефективност или някаква друга „полезна“ цел ), или те могат да бъдат достигнати или пробудени в отворените души чрез „природно образование“ или други холистични и творчески дейности. Но как да бъдат включени към специализиран предмет в университета? Не е ли по-скоро нещо, което може да бъде подхранвано чрез съвкупността от *тербийе* (възпитание), този многостранен образователен процес, който включва не само формално образование, но и това, което се научава в семейството и от приятелите, менторите, допълнителното образование, развлекателните дейности, културата и пътуването (дори до Китай)? Може също така да се добави, че добрият учител не трябва да бъде просто *му‘аллим*, преносител на знания, но и *мурабби*, личност, която възпитава душите и развива характера.

Но нека спрем да витаем в облаците и да се насочим към перспективата, която се надяваме да достигнем чрез образователна реформа, основана на интеграцията на знания и ценности и трансформиращата сила на взаимоотношенията. Абдулкадир Тайоб (2015) посочва този път в коментара си върху една от беседите на Руми, в която Мевляна насочва вниманието си отново и отново към болката и страданието, изпитвани при срещата между „Аз-а и другия“ и разпадането на отношенията между

тях. Както Тайоб коментира, Руми се отвърща от „аз-а, който е отделен и противопоставен на другия“ и „насочва себе си към разбирателство и съюз с другия“. Това не означава да отречем болката, „чувството на отчуждение и зависимост, което е засегнало дълбоко“ онези, които се занимават с ислямска образователна реформа в нашето съвремие. Тайоб твърди, че тази болка със сигурност „не трябва да бъде заменена с просто усещане за единство и универсалност“. Болката от колониализма, унищожаването на обществата и поминъка чрез необуздания капитализъм и други нефункционални системи в съвременния свят не може да бъде отричана“.

И все пак оценката на Руми за единството и разнообразието в света и неговото прозорливо разбиране, че „пътят към себе си минава през другия“, отваря пътя към съвременната образователна реформа, която може да преодолее привързаността към разликата и различието, които виждаме в три основни „положения“, идентифицирани от Тайоб. Привързаността към дихотомизацията ясно си проличава в положението на антизападното „отхвърляне“ и „раздвоение“, довело до прекъсването на връзката между религиозното и светското образование, но Тайоб също така твърди, че тя присъства и в трето положение, което е представено главно от движението за „ислямизация“. Макар и привидно да е насочено към интеграция, то „прави една крачка в посока към универсалност и единство“, само за да „направи друга крачка към разграничение и различие“. По такъв начин подходът на ислямизацията може да се характеризира като фалшива зора или задънена улица, която претендира, че води към интеграция, но която в крайна сметка се фокусира само върху себе си и не извлича никакви поуки от начина, по който „Другият“ предоставя перфектно отражение на „Аз-а“. Това е косвено посочено и

от Мухаммед Неджатуллах Сиддики (2015), който след като прекарва целия си живот в работа и изследвания в областта на „ислямската икономика“, сега заключава, че както „теорията, така и практиката на ислямската икономика и банкиране имат пропуски, пълни са с аномалии и по същество са неуспешни като проекти. Всичко, което можем да направим, е да се поздравим, че преоткрихме капитализма, използвайки ислямското право!“ Да се твърди, че мюсюлманите по някакъв начин са имунизирани срещу „секуларизъм, индивидуализъм и етично безпокойство“, означава да сме в състояние на отричане, тъй като проблемите на политиката, обществото и етиката, ясно забележими на Запад, в Другия, „изискват сериозно преразглеждане в нас самите“ и такива проблеми предлагат истинска отпавна точка за образователна реформа. По същия начин, а може би и още по-ясно, би било илюзия за мюсюлманите да твърдят, че са имунизирани срещу „тривиалността, разрушението и нефункционалността“, белези, които бившият архиепископ на Кентърбъри Роуън Уилямс (2007) вижда като все по-очевидни в съвременното британско общество. И тук можем да добавим изпепеляващия въпрос на Исус споменат в неговата Проповед на планината, питайки защо виждаме съчицата в окоето на нашия брат, но не обръщаме внимание на гредата в собственото си око (Матей 7:1-5). Позната още като „беседа за осъждането“, неговата кратка метафора за взаимовръзката между Аз-а и другия също е изразена и с езика на съвременната психология като „дълбочината“ в концепциите за „сянка“ и „проекция“. Отричайки гредата в собственото си око, ние несъзнателно я проектираме върху другия, по същия начин, по който проектираме болестите на собственото си общество върху имигрантите, търсейки изкупителна жертва и дори демонизирайки „чуждия“. Така другият се възприема като

„тъмнина“, проекция на собствената ни „сянка“, онази долна част на психиката, която не успяваме да разпознаем в себе си като част от нашата „идентичност“. Могат да се споменат редица лоши последици от това безсъзнание, включително смъртоносните нападения на Боко Харам и Андерс Брайвик, които Синдре Бангстад (2015) разисква в неговата статия относно Ислямофобията в Норвегия, както и демонизирането съответно на „Запада“ (Боко = западните книги), или на „мултикултурализма“, който за ксенофобите представлява неприятния призрак на „ислямизацията“ на Европа.

Заклучението на Тайоб, че „ценностите“ трябва да имат предимство пред „идентичността“ при очертаването на новия курс към „радикално единство“, необходимо за образователната реформа, изглежда противоречи на убеждението на Гебсер, че „изчезващата „ментална структура“ не може да бъде обновена чрез връщане към „ценностите“, а само чрез преминаване към „интегрален“ режим на съзнание. Но и двете разбирания са изключително ценни и един от начините да се премине към разрешаване на каквото и да било противоречие е да се приеме думата „радикално“ със значение на отнасящо се до „корена“ или произхода, а не с по-късното второстепенно значение, което се отнася до политическия активизъм или до иновативната реформа и промяна. Твърде очевидно е как терминологичната ентропия допълнително стесни значението на този термин, тъй като радикализацията днес се свързва с екстремистите.

Да бъдеш „радикален“ в смисъл да се връщаш към корените си означава да страниш от ограничената визия, да не си обърнат втрънено напред (увлечен от „прогресивизма“, който отхвърля всяка традиция), нито назад (затворен в регресивен догматизъм или потънал в носталгия по минали времена), а да си обърнат винаги към Центъра, който

е „началната точка“, обозначена със значението на думата „революция“. По същия начин можем да говорим и за корена на думата „идентичност“. Нейното първоначално значение е най-добре запазено в производната ѝ дума „идентичен“, която отразява значението на латинското „*identitas*“, буквално „еднаквост“, произлизащо от друга латинска дума „*idem*“, означаваща „еднакво“. Има обща „идентичност“ във всички човешки същества, която обитава в първичната предразположеност или същностна природа (*фитра*), с която Създателя ни е дарил. Думата „прост“ (на англ. „*simple*“), произлизаща от индоевропейския корен означаващ „еднакъв“ (на англ. „*same*“), съдържа в себе си значението „еднаква гънка“ (на англ. „*same-fold*“) – тоест неразнообразен. Семантичната връзка между това, което е просто (*simple*) и това, което е единично (*single*), ясно си проличава в латинската дума „*simplus*“ („единичен“), произлизаща от същия корен като английската дума „*single*“. Следователно „простият“ (обикновеният/естественият) човек може да бъде смятан за „единична“ неразделена личност, личност, която винаги е „една и съща“, вярна на себе си. Простотата (естествеността) в този смисъл е като огледало, което отразява Божествената Единственост в сърцевината на всяко човешко същество.

Връзката между думите „произход“ (на англ. „*origin*“) и „ориентация“ (на англ. „*orientation*“) също може да се проследи от общия им корен. И двете думи идват от латинското „*oriri*“, което означава „ставам, издигам се“. Глаголът „ориентирам се“ първоначално означавал „да обърна лицето си на изток“, посоката, от която изгрива слънцето. Ориентацията е съществена духовна концепция, независимо дали говорим екзотерично по отношение на физическа посока (като за *къбле* (*qibla*), посоката, към която мюсюлманите се насочват по време на *намаз* (молитва),

или обръщането на изток към олтара за християните) или езотерично като светлината на Аллах, „...нито източно, нито западно.“ (24:35) точката на Единство в Сърцето, безизмерната точка в Центъра отвъд дуалността и играта на противоположности. Да се насочим към центъра в тази вътрешна посока и да осъзнаем следния аят „...накъдето и да се обърнете, там е Ликът на Аллах“ (2:115), трябва постоянно да помним нашия произход, нашето появяване и неизбежно завръщане: „...Ние на Аллах принадлежим и при Него се завръщаме.“ (2:156).

Във всички тези семантични проучвания можем да различим един основен език, който артикулира фундаменталното единство и взаимовръзката в основата на всичко, което съществува. Това „радикално единство“ в най-дълбокия му смисъл трябва да бъде в основата на радикалната образователна реформа, необходима във всички общества. Вкоренени в живата връзка между „аз-а и другия“, нашите разнообразни идентичности, ориентации и ценности намират общ източник и център, който разтваря твърдите противоположности, издигнати от дуализма. Сардар констатира, че „ислямизацията на знанието, както повечето идеи, се развива. Тя беше продукт на своето време и контекст. Но остави наследство“. Прокламирането на нейните първи принципи, съсредоточени върху единството на Създателя (*теухид*), стои като трайна рамка за образователната реформа. Сега ние продължаваме напред с „Интеграция на знанието“, но също и с тази панорамна интегрална перспектива, която може да бъде обхваната единствено от съвкупността от човешките способности. Това е ново съзнание, което ни обнадява за бъдещето.

## Литература

- Тази статия от Джеръми Хензъл-Томас е публикувана за първи път като Предговор в списание „*Critical Muslim*“, ‘Educational Reform’, брой 15, (London: Hurst, 2015).

Al-Shatibi, Abu Ishaq. *Al-Muwafaqat* (Dawlat Al-Tunisia, 4 тома, 1882).

Asad, Muhammad. 1980. *The Message of the Qur’an* (Gibraltar: Dar Al-Andalus, и Bath: The Book Foundation, 2004), стр. vi.

Bangstad, Sindre. 2015. ‘Researching Islamophobia in Norway’. *Critical Muslim*, ‘Educational Reform’, брой 15, (London: Hurst), стр. 99-110.

Barnett, Ronald. 1990. *The Idea of Higher Education* (Buckingham: Open University Press and SRHE).

Barzun, Jacques. 2001. *From Dawn to Decadence. 1500 to the Present: 500 Years of Western Civilisation* (London: HarperCollins), стр. 760-61.

Bennabi, Malik. 1954. *The Question of Culture* (издадена на ново от the Islamic Book Trust, 2003).

Ceci, S. J. and Liker, J. 1986. ‘A day at the races: a study of IQ, expertise and cognitive complexity’, *Journal of Experimental Psychology: General*, том. 115, стр. 255-266.

Claxton, Guy. 1997. *Hare Brain Tortoise Mind: Why Intelligence Increases When You Think Less* (London: Fourth Estate).

Crow, Karim Douglas. 1999. ‘Between Wisdom and Reason: Aspects of ‘Aql (Mind-Cognition) in Early Islam’. *Islamica*, 3:1.

D’Souza, Dinesh. 1995. *The End of Racism* (New York City: The Free Press).

- El-Affendi, Abdelwahab. 2015. 'Thinking of Reconiguration'. *Critical Muslim*, 'Educational Reform', брой 15, (London: Hurst), стр. 49-58.
- Ferguson, Niall. 2011. *Civilisation: The West and the Rest* (New York: Penguin Books).
- Gardner, Howard. 2006. *Multiple Intelligences: New Horizons in Theory and Practice* (Basic Books).
- Gebser, Jean. 1985. *The Ever-Present Origin*, авторизиран превод на Noel Barstad и Algis Mickunas (Athens: University of Ohio Press).
- Giroux, Henry. 2015. 'Higher Education and the Politics of Disruption' от 17.03.2015 на <http://truth-out.org/news/item/29693-higher-education-and-the-politics-of-disruption> (20.03.2015).
- Glassé, Cyril. 2001. *The Concise Encyclopaedia of Islam* (London: Stacey International), стр. 55.
- Goldman, Daniel. 1995. *Emotional Intelligence* (New York: Bantam). Halliday, Fred. 1997. 'A new world myth', *New Statesman* (Април), стр. 42-43.
- Henzell-Thomas, Jeremy. 2015. 'The Power of Education'. *Critical Muslim*, 'Power', брой 14, (London: Hurst), стр. 65-86.
- Huntington, Samuel. 1996. *The Clash of Civilisations and the Making of the New World Order* (New York: Simon and Schuster).
- Kahneman, Daniel. 2012. *Thinking, Fast and Slow* (London: Penguin Books).
- Lewis, Harry. 2007. *Excellence Without A Soul: Does Liberal Education Have a Future?* (PublicAffairs).
- Mishra, Pankaj. 2015. 'After the Paris Attacks: It's time for a new Enlightenment'. *The Guardian*, 20 Януари.



- Moosa, Ebrahim. 2015. *What is a Madrasa?* (Edinburgh: Edinburgh University Press), дискутирано на симпозиума в *Critical Muslim*, 'Educational Reform', брой 15, (London: Hurst), стр. 213-241, с участието на Ифтихар Малик, Шанон Шах, Мухаммед Муса и Мерил Вин Дейвис.
- Muborakshoeva, Marodsilton. 2015. 'Universities in Muslim Contexts'. *Critical Muslim*, 'Educational Reform', брой 15, (London: Hurst), стр. 37-48.
- Panjwani, Farid. 2015. 'Facing Muslim History'. *Critical Muslim*, 'Educational Reform', брой 15, (London: Hurst), стр. 121-133. Това е нова и подобрена версия на неговата статия, 'The "Islamic" in Islamic Education: Assessing the Discourse', *Current Issues in Comparative Education* 7:1 (2004).
- Peat, F. David. 1994. *Blackfoot Physics: A Journey into the Native American Worldview* (London: Fourth Estate), стр. 57.
- Pring, Richard. 2015a. 'What is a University?' *Critical Muslim*, 'Educational Reform', брой 15, (London: Hurst), стр. 25-35.
- Pring, Richard. 2015b. 'The Changing Nature of Universities: economic relevance, social inclusion or personal excellence?' на <http://www.learning.ox.ac.uk/iaul/ProfPring.pdf> (28. 03. 2015).
- Rose, Martin. 2015. 'The Sheepskin Effect'. *Critical Muslim*, 'Educational Reform', брой 15, (London: Hurst), стр. 73-87.
- Rumi, Jalaluddin. *Mathnawi* III, стр. 2527-2528 и IV, стр. 1960-1968.
- Sardar, Ziauddin. 2004. *Desperately Seeking Paradise: Journeys of a Sceptical Muslim* (London: Granta Books), стр. 194-203.
- Siddiqi, Nejatullah. 2015. 'My Life in Islamic Economics'. *Critical Muslim*, 'Educational Reform', брой 15, (London: Hurst), стр. 143-158.

- Taleb, Nassim Nicholas. 2007. *The Black Swan: The Impact of the Highly Improbable* (New York: Random House).
- Tarnas, Richard. 1996. *The Passion of the Western Mind* (London: Pimlico), стр. 445.
- Tayob, Abdulkader. 2015. 'Reforming Self and Other'. *Critical Muslim*, 'Educational Reform', брой 15, (London: Hurst), стр. 59-73.
- Toynbee, Arnold. 1934-1961. *A Study of History* в 12 тома (Oxford University Press).
- Williams, Rowan. 2007. 'Is our society broken? Yes, I think it is'. *Daily Telegraph*, 17 Септември.





## КЪМ ЕЗИКА НА ИНТЕГРАЦИЯТА

*Джеръми Хензъл-Томас*

Сигурен съм, че повечето от нас знаят някаква версия на библейския разказ за Вавилонската кула от книгата Битие (11:1-9), а дори и тези от нас, които не са чували за нея, вероятно са запознати с преносната употреба на думата „*Babel*“ за обозначаване объркана смесица от звуци или глъч от непонятна един за друг реч.

Някои от нас, също така, са запознати с поне едно от многото изображения на постройката на Вавилонската кула в Западното изкуство, вероятно най-известните от които са двете маслени картини (около 1563 г.) на Питер Брьогел Стари. Брьогеловата картина на Кулата е съзнателно направена по образа на римския Колизеум като символ на прекомерна гордост и арогантно самочувствие (Рим като „вечният град“, построен да съществува вечно). Според библейския разказ Вавилонската кула е издигната от потомците на Ной (Нух) ръководени от Нимрод, кралят на Шинар, в своя нагъл опит да достигнат небето. Като наказание за тяхната арогантност, Бог създал смут помежду им, сторвайки така, че едните строители да не могат да разберат речта на другите строители. Така според легендата започва „объркването на езиците“ -

фрагментирането на човешката реч на различни езици по света, както и разпръскването на човечество по цялото земно кълбо.

Коранът обаче не подкрепя идеята, че разнообразието от езици и раси е наказание за арогантност и самохвалство или непоносимо бреме поставено върху плещите на човечеството като разпадането на монолитната идентичност и едноразична и монокултурна чистота и сплотеност. Точно обратното, той носи единство в многообразието не само по отношение на културата, езика и расата, но и в религията. Махмуд Аюб обяснява: „Човечеството е започнало като едно и трябва да остане едно, но то е единство в многообразието. Освен това многообразието не се дължи на постепенното дегенериране на човешкото общество от идеално или утопично състояние. Нито пък е резултат от липсата на божествено напътствие или разбиране от страна на хората. Религиозното многообразие по-скоро е нормална човешка ситуация. То е последица от пъстротата на култури, езици, раси и различни условия“. Според думите на равин Ейбръхам Хешел: „Откровението винаги съответства на способностите на човека. Няма два еднакви ума, както няма и две еднакви лица. Божият глас достига до човешката душа по най-различни начини, на множество езици. Има много прийоми, чрез които една истина може да бъде показана, за да бъде разбрана“. Предава се, че Пратеникът Мухаммед е казал: „Разнообразието (разногласието) на моята общност е милост (*ихтиляфу уммети рахме*)“.

Айетите от Корана, които утвърждават плурализма, са добре познати, но не се повтарят достатъчно.

И от Неговите знамения е сътворяването на небесата и на земята, и разнообразието на езиците и цветовете ви. В това има знамения за знаещите.“ (30:22); „Не изпращахме пратеник, освен с езика на неговия народ, за да им

обясни..." (14:4); „...За всеки от вас сторихме закон и път. И ако желаше Аллах, щеше да ви стори една общност, но [така стори] за да ви изпита в онова, което ви е дарил. И надпреварвайте се в добрините!..." (5:48); „О, хора, Ние ви сътворихме от един мъж и една жена, и ви сторихме народи и племена, за да се опознавате..." (49:13);

В своя коментар на два от горепосочените айета, Зиауддин Сардар добавя, че „разнообразието от човешки езици, култури, раси и народи всъщност е една от целите на сътворението“, а Мухаммед Асад споменава други айети, които потвърждават, че по думите му „непрестанната диференциация на човешките възгледи и идеи не е случайна, а представлява волята на Създателя, основен фактор на човешкото съществуване.“ Накратко, Коранът ни казва, че многообразието е дар, елемент от първоначалното състояние на човека, знак за дарените с разум, възможност да се опознаем и да се съревноваваме един с друг във вършенето на добри дела.

В дискусиата „от Адам до объркването на езиците“ („From Adam to *Confusio Linguarum*“) Умберто Еко се позовава на твърдението на Юрген Трабант за историята на Вавилонската кула:

Тази история е вид пропаганда, макар че дава конкретно обяснение за произхода и разнообразието на езиците, като ги представя *единствено* като наказание и проклетие. Поради факта, че различните езици правят универсалната комуникация между хората меко казано трудна, това със сигурност беше наказание. Но това също означава подобрение на първоначалните съзидателни сили на Адем, увеличаването на тази сила, която позволява наименоуването на нещата благодарение на божествено вдъхновение.

Размишлявайки върху Кораничните изказвания относно религиозния плурализъм, Халид Абу Ел Фадл отбелязва следното важно нещо:

класическите учени по Тефсир не са проучили напълно последиците от това утвърждаване на разнообразието или ролята на мирното разрешаване на конфликти за поддържане на типа социално взаимодействие, което би довело до това хората да се „опознават“. Коранът не уточнява конкретни правила или инструкции за това как „различните племена и народи“ трябва да придобият такова знание. Всъщност съществуването на разнообразие като първостепенна цел на творението... е тема, която остава не достатъчно разглеждана в ислямската теология. Мюсюлманските учени живели преди съвременните открития не са имали голям стимул да изследват значението на Кораничното утвърждаване на многообразието и межкултурното общуване. Това отчасти се дължи на политическото надмощие и превъзходство на ислямската цивилизация, което даде на мюсюлманските учени чувството за самодостатъчна увереност. Въпреки това честно може да заявим, че ислямската цивилизация е била плуралистична и необичайно толерантна към различни социални и религиозни групи. Разработването на импликациите от ангажираността към човешкото многообразие и взаимното опознаване в съвременните условия изисква морално отражение и насочване на вниманието върху историческите обстоятелства – точно това, което липсва на пуританската теология и доктрина.

## **Разтварящите се хоризонти на човешкото познание**

Златната възможност за напредъка на знанието и разбирането, предоставена от многообразието, също е загатната в символиката на Калема в Корана. Тълкувайки първите низпосланияйети от Корана - (1) Чети [о, Мухаммед] в името на своя Господ, Който сътвори (2) сътвори човека от съсирек! (3) Чети! Твоят Господ е Най-щедрия, (4) Онзи, Който научи чрез калема, (5) научи човека на онова, което не е знаел. (96:1-5) – Мухаммед Асад заявява, че калема,

на чието използване Аллах е научил човека, „е символ на цялото знание, съхранено с помощта на писменост“. Уникалната способност на човека да предава в писмен вид своите мисли, преживявания и прозрения от една личност на друга, от поколение на поколение и от една културна среда на друга, придава кумулативен характер на цялото човешко знание. И така, благодарение на тази дадена от Аллах способност, всяко човешко същество участва, по един или друг начин, в непрекъснатото натрупване на знания. Сардар лаконично казва: „Ние сме създадени като същества, надарени със знания и със способността да учим. Ученето и знанието по своята същност са кумулативни, така че приемам за неоспорим факт твърдението, че имаме потенциала, както и отговорността да напредваме в разбирането“.

Този напредък до голяма степен зависи и от различните източници и нишки на човешко познание и техния обмен, сливане и съвместно действие в развитието на човешката цивилизация. Ярък исторически пример е стандартизирането на пропорционалните шрифтове<sup>6</sup> (пропорционалното изписване на буквите от арабската азбука) от везира и главен писар Ибн Мукле през 10-ти век в Багдад. Защо трябваше да изминат три века след смъртта на Пратеника на Исляма преди появата на „посланика на почерка“ (Ибн Мукле), чието наследство в предоставянето на геометричните пропорции за извеждане на формата на арабските букви щеше да установи това, което от тогава до ден днешен се счита за връхна точка в краснописа, най-изтънчения стил за извеждане на свещения текст на Корана в писмена форма? Ахмед Мустафа и Щефан Шперл предлагат отговор на

6 Смята се, че Ибн Мукле стандартизира „Шестте калема“ на ислямската калиграфия, включително насх (*naskh*), сулюс (*thuluth*), такуи (*tawqi'*), рикка (*riqaa'*), мухаккак (*muhaqqaq*) и райхани (*rayhani*). Те са известни като „пропорционалните шрифтове“ (*al-khatt al-mansub*) или „шестте калема“ (*al-aqlam al-sitta*). (бел. прев.)



този въпрос: „Стандартизирането на пропорционалното изписване на буквите от арабската азбука (пропорционалният шрифт) трябваше да дочака времето, когато хоризонтът на знанието, изпълнен от привържениците на ислямската култура, както и от научната терминология на арабския език, се разшири достатъчно, за да включи и да усвои напредъка на други, по-ранни цивилизации“. Това разширение, разбира се, е обхващало и представлявало надграждане на постиженията на гърците в областта на науката за геометричните форми. Този процес на нарастващо разбиране и осъзнаване е загатнат в айет от Корана: „Ще им покажем Нашите знамения по хоризонтите и в тях самите, додето им се изясни, че това е истината...“ (41:53). Тълкувайки този айет Мухаммед Асад посочва „прогресивното задълбочаване и разширяване на познанието на човека за чудесата във вселената, както и по-дълбокото разбиране на собствената му психика“, докато Мустафа и Шперл обясняват, че „думата хоризонти (*āfāq*) може да се разбере като посочване на разширяването на обхвата на човешкото възприятие и на различните области на човешкото познание, независимо от техния източник.“ Коранът многократно подчертава, че такова задълбочено разбиране може да дойде само след период на растеж и съзряване на съзнанието. Трябва да се отбележи, че Асад изрично приписва „духа на интелектуалното любопитство и независимото изследване“, асоцииран с „разширяването на хоризонтите“, на „настояването за съзнание и знание“ в Корана.

## Силата на диалектиката

Важен инициатор за развитието на знанието и съзряването на съзнанието е процесът на диалектиката. В трета глава противопоставих това с човешката склонност към

дихотомизация, която е в основата на толкова много недоразумения и конфликти. Докато дихотомичното или бинарно мислене „често е организирано по такъв начин, че да раздели реалността чрез приемане на поляризирана и опозиционна позиция, която отхвърля „другия“ и не може да намери нещо общо между конкуриращите се позиции“, диалектиката, от друга страна, е процес на говорене и мислене който произлиза от разбирането, че цялото човешко знание е временно. Чрез диалектиката човек теоретически се стреми да усъвършенства съществуваща хипотеза или позиция и да достигне до знания посредством критично ангажиране с набор от доказателства и множество алтернативни гледни точки, аргументи, перспективи и мисловни парадигми и чрез „отворен и основаващ се на взаимното уважение диалог и полилог с по-широк кръг от събеседници“. Наскоро издадената книга „*Tetralogue*“ (Тетралогия) на философа Тимъти Уилямсън има следното подзаглавие: *I'm Right: You're Wrong* (Аз съм прав: ти грешиш). Разработена според традицията на Сократовия диалог, това е разширена дискусия между четирима души в един влак. Всеки от тях започва убеден, че той или тя е прав, но с напредването на разговора, преминавайки от хладнокръвни логически разсъждения към разгорещени лични конфронтации, всички те осъзнават, че трябва да преразгледат възгледите си относно определени ключови концепции, включително истина, лъжа, догма, релативизъм, наука и суеверия. В мюсюлманските общества се обсъжда належащата необходимост от възстановяване и прилагане на правилната ислямска етика и етикет (*едеб ел-ихтиляф*) с цел участие в учтив дебат и разногласие в един плуралистичен свят и един плуралистичен ислям. Това включва необходимостта за хуманно обсъждане на онези съвременни въпроси, които могат да предизвикат противоречия и несъгласия, но въпреки

това попадат в обхвата на плуралистичния дискурс, в който различните мнения могат да бъдат легитимно изразени.

Нови изследвания проведени в Чикагския университет също така разкриват, че груповата дискусия носи със себе си забележителната и почти мистериозна сила да се определи кое е лъжа и да се „надуши това, което е автентично“. Всъщност хората, които са в група са „по-склонни да разпознаят лъжите, отколкото дори най-добре обученият специалист“. С други думи, може да се каже, че полилогът активира разграничителната способност, този критерий или стандарт (*фуркан*), който ни позволява да разграничим истината (*хак*) от лъжата (*батил*) и правилното от грешното. Това обаче повдига някои трудни въпроси като например какво точно означава думата „автентичен“ или, както гласи известната фраза, с която Франсис Бейкън започва есето си относно истината: „Какво е истината? - каза шеговито Пилат и не остана да чуе отговора.“ Тетралогът между пътниците във влака не прави заключение кой е прав и кой не, а оставя на читателя сам да реши това. Проучването проведено от Чикагския университет обаче предполага, че посоката предложена от диалектиката, е към дестинация, която може да бъде наречена „истина“ и която има печата на „автентичността“. Нека да разширим този контраст до неговите крайности: от едната страна имаме постоянно подлежаща на преговори, релативистична или двусмислена реалност, а от другата абсолютно, авторитетно и недвусмислено разграничение между истината и лъжата. В този ред на мисли бихме могли да споменем друг коментар на Мухаммед Асад относно ролята на Калема, в който той потвърждава главната роля на Откровението (на Корана като *Ал-Фуркан*) в духовното и морално възпитание на човечеството: „Нещо повече, това, че Създателя учи човека също така се изразява в Откровението, чрез пратениците,

духовните истини и морални стандарти, които не могат да бъдат недвусмислено установени само чрез човешки опит и разсъждения. И по този начин това дефинира феномена на божественото Откровение като такова“.

## **Напрежението между „авторитет“ и „интерпретация“**

Сардар правилно установява един от основните проблеми пред, които сме изправени, а именно „очевидното напрежение между трудното определяне на това, което е „автентично“ (и по този начин да дефинираме термините според настоящите условия) и старанието ни да останем верни на „оригиналната същност“ на нещата дотолкова до колкото е възможно“. Той изтъква важната точка, че „много млади мюсюлмани в днешно време се опитват да открият това, което смятат за „автентичен ислям“, връщайки се дори до първите източници и основи, но въпреки това стигат до буквален подход. Всъщност, те често приемат „авторитета“ на тези, които „знаят“, как се достига до тяхното буквално тълкуване на това какво означава да си мюсюлманин през двадесет и първи век.“

Този проблем повдига един от най-критичните въпроси, които трябва да разгледаме в нашето изследване на терминологията. Как можем да разрешим потенциалната дихотомия между това, което е „оригинално“, „автентично“ и „авторитетно“ от една страна, и това, което е отворено за интерпретация и контекстуализация от друга? Как в езика, който използваме може да съберем, духовното и човешкото, Откровението и разума, единството и разнообразието, това, което е „пълно“ и „непълно“, сигурното“ и „несигурното“? Ще трябва да се върнем обратно към този въпрос от различни гледни точки и в последствие ще предложат някои

принципи, които могат да бъдат полезни при посочване на пътя напред.

Объркването на езиците и по-дълбокият съществен урок за единство в многообразието са прекрасно илюстрирани в историята на Руми за пътниците и гроздето. Четири-ма пътника - персиец, турчин, арабин и грък – спорели как най-добре да похарчат единствената монета, която имали. Всички искали грозде, но не осъзнавали това, защото всеки от тях използвал различна дума за този плод. Един друг пътник дочул техния спор, разбрал, че всички те всъщност искали едно и също нещо и предложил да удовлетвори желанията им с монетата, която притежавали. Той отишъл и им купил чепка грозде и те с изненада разбрали, че всички са имали предвид едно и също нещо, но с различни думи.

Както много други притчи, тази история също е многопластова. На пръв поглед несъгласието е причинено от езикови различия и е необходим пътешественик, който знае различни езици, преводач, за да разплете езиковото объркване. Това буквално ниво е представено от конвенционалната интерпретация на историята за Вавилонската кула, където неразбирателството е породено от факта, че всички говорят различни езици. Значението на притчата разбира се е много по-дълбоко от това. Всички искаме да упоменем единобожието (*теухид*) (единичната монета), но използваме различни имена и имаме различни концепции за това какво представлява. Само мъдрецът, представен тук като многоезичен пътешественик, може да ни покаже, че това, за което копнеем, дълбоко в себе си е едно и също нещо.

## **Език, концептуализация и отговорност**

Контекстът на напомнянето на Сардар за божествената цел, залегнала в многообразието на човешките езици,

може да бъде асоциирана с историята в Корана относно това, че Аллах научава Адем на „имената на всички [неща]“ (2:30-39), и това въвежда друга ключова идея в нашето уводно изследване на диапазона, силата и функцията на човешкия език. В опита си да преведе *айет* 20:31 Мухаммед Асад се позовава на Арабско-английския речник на Е. У. Лейн и обяснява, че арабската дума за „име“ (*исм*), според всички филолози, означава „предаване на знание за нещо“ и обозначава „субстанция, случай или качество с цел разграничаване“ или, както обяснява Асад, „концепция във философската терминология“. Той добавя, че „въз основа на това може с основание да се заключи, че знанието за всички имена тук обозначава способността на човек да дефинира логически и, следователно, да мисли концептуално“. Може да се отбележи, че тази способност също се обозначава с термина „*акл* (разум, интелект), чиито корен означава „свързвам“ или „задържам“, което показва човешката способност да разделя, дефинира и диференцира значения, за да се определят точни и ясни концепции. Всъщност, посредством способността да мисли концептуално чрез „букви“, човекът е на по-високо ниво в това отношение дори от *меляикетата* (ангелите), които притежават само знанието, предадено им директно от Аллах, и на които Аллах заповядва да се поклонят пред Адем като признание за определянето му за *халиф*, този, който ще „наследи земята“.

Но тази свещена длъжност поставя върху плещите на човечеството тежко бреме от отговорности. Специалния ни подарък - езика, заедно със свободната воля (*ихтияр*), са като нож с две остриета: може да завоалира, замъгли, обърка, заблуди, поквари и да подтикне към злина, или може да изясни, просвети и вдъхнови да правим това, което е правилно и добро. Описанието на добрата дума в

Корана (14:24-26) много ясно разкрива това: „...Добрата дума е като доброто дърво. Коренът му е як, а клоните му са в небето. То дарява плодовете си по всяко време с позволението на своя Господ...“. “А лошата дума е като лошото дърво. Изтръгнато е от земята и няма то устойчивост.“ Буквалното значение на думата *караp* е „без каквото и да е постоянство“, нестабилно и краткотрайно, без значение колко силно и убедително е първоначалното му въздействие върху умовете на хората, които стават жертва на него. Правилното използване на езика също е неразделна част от много от етичните принципи, изложени в други айети от Корана. Може да „...зове към благото и повелява одобряването, и възбранява отреченото!“ (3:104) и общувайки с хора от различни религии, вярващият трябва да говори „по най-хубавия начин“, призовавайки ги „с мъдрост и хубаво поучение“ (16:125). От друга страна „...Но най-много от всичко друго човек оспорва.“ (18:54) добър в споренето, готов да спори в полза на себе си и да защити „позиция“, отколкото да се включи в конструктивен дебат, който е отворен към различни гледни точки и води до развитие на знанието. Човекът е склонен да „спори“ за неща, за които „няма знание“ (3:66); лесно се въвлича в злостни клюки и „безсмислен, празен разговор“, който не носи никаква полза на никого (9:69); Той е склонен към подигравки, присмех, клевети и обиди (49:11) и към лицемерие „...Изричат с езиците си онова, което не е в сърцата им.“ (48:11).

Езикът е в основата на много от това, което мислим и правим, и е тясно свързан с по-висшето етично и духовно измерение на нашите начинания. „Имената“ не са просто средства за логическо мислене и правене на деликатни разграничения. От ислямска гледна точка буквите и думите са самата същност на създадената вселена, произтичаща от Божественото Слово, което е източникът на цялото

творение и в което всички концепции намират единство и помирение. Следователно е свещен дълг да се използват думи, които са правдиви, подходящи, балансирани, безпристрастни и точни, думи, които са „в подходящата мярка и пропорция“. В тази концепция за езика буквата не е неодоушевен компонент на абстрактно понятие, а е жива същност и думите, които са образувани от тези букви, както и фразите, клаузите, изреченията и абзаците, имат силата да намаляват или увеличават нашата човечност. Думата всъщност е дело, сама по себе си е действие, което носи същата отговорност, като при самото правене и извършване на делото. Не напразно съществува изречение „на думи и на дела“ и това капсулира тази мъдрост, тази конвергенция между думи и дела.

Най-добрата реч надхвърля обикновеното красноречие, „дяволът може да свири най-добрите мелодии“, както и да използва най-умните или най-гръмките думи. В края на краищата думата *деджал* („самозванец“ или „лъжепророк“) произлиза от арабски корен, чието конкретно значение е „намазване на катран върху крастава камила“, така че да се скрие това, което е гнило под здравия външен вид и да се продаде по-лесно. Добрият дискурс не прикрива, не изопачава и не разкроява истината и най-малкото не е средство за подстрекаване към злини. Да бъдем педантично точни в употребата на думите не е само въпрос на интелектуална прецизност и концептуална яснота, а е отговорно социално действие в услуга на човечеството. В задълбочено изследване на различните компоненти на способността „*aqI*“, озаглавено в съответствие с темата „Between wisdom and reason“ („Между мъдростта и разума“), Карим Дъглас Кроу се позовава на текущите преразглеждания на представата за човешка интелигентност в областта на когнитивната психология и отбелязва повторната поява на термина



„мъдрост“, означаващ „една комбинация от социална и нравствена интелигентност, или, казано по традиционен начин, тази смесица от знание и разбиране в дадена личност, чието проявление се изразява в неговата почтеност, съвест и рационално поведение“. Той прави заключението, че един от ключовите елементи на концепцията за „интелект“, изразена с термина *‘акл*, е „етично-духовният“.

## **Парадоксът на единството и множеството**

Тук трябва да отдадем почит на един завладяващ парадокс. Не „грамотността“ на Пратеника Мухаммед е това, което го квалифицира за неговата мисия на Пратеник, а неговият статут на „неграмотен“ и пречистеното му сърце гарантират, че той не разкроява и не изопачава Откровението, а го предава с безпогрешна вярност и яснота. Мистикът Ал-Ниффари, живял през 10-ти век, твърди, че „буквата“ – както и нейното усещане за концептуално мислене, ръководено от силата на речта (*нутк*) – е воал, който ни отделя от Трона, защото е средство за безгранично разпространение, разнообразяване и множественост, а всичко това отклонява вниманието ни от Единобожието (*теухид*) и ни подмамва към „другото“, нетрайното и преходното. Ибн Араби също има какво да каже за това как осъзнаването на проявлението на същността или делата на Аллах в света е едно непрекъснато развиващо се откриване на нови импликации, чрез което човек осъзнава, по неговите думи, че „този въпрос няма край, където да спре“. Коранът описва безкрайната креативност на Създателя, чрез която Откровението непрекъснато се обновява във всеки един момент, с една удивителна метафора: „И ако всички дървета на земята станат калеми, и в морето придойдат още седем морета [мастило], няма да се изчерпат Словата

на Аллах. Аллах е всемогъщ, всемъдър...“ (31:27). Както обяснява Шейх ал-Акбар, парадоксално е, че неизменната Божествена същност (*хууиййа*) „не може да бъде достигната с очи“ и не може да бъде ограничена; въпреки това тя е „Духът (*рух*) на всяка теофания“. „Буквата“, като видимо проявление на Божественото присъствие, следователно едновременно скрива и разкрива. Това е *берзах*, провлакът между „двете морета“ на същността и формата, вътрешното и външното, трансцендентното и иманентното. Казано по друг начин, външността без вътрешност е празна, като обвивка без ядро, а вътрешността без външност, макар и пълна с потенциал, е безмълвна, няма форма, няма изразно средство, няма сфера на действие, няма разбираем език, в който да се облече.

В опитите си да изразят неизразимото, езикът на мистиците може да бъде изключително изтънчен, неясен и дори неразбираем, но не бива да страним от напрежението между същност и форма, тъй като този парадокс е самата същност на предизвикателството пред нас. Това отразява и критичните въпроси, повдигнати по-рано: как можем да разрешим потенциалната дихотомия между това, което е „оригинално“, „автентично“ и „авторитетно“ от една страна, и това, което е отворено за интерпретация и контекстуализация от друга; и как в езика, който използваме може правилно да съхраним както божественото, така и човешкото, Откровението и разума, единството и множеството, това, което е „пълно“ и „непълно“, „сигурно“ и „несигурно“? Справянето с това предизвикателство е неразделна част от намерението ни да намерим това, което най-добре може да се нарече основополагащ език, за да активираме, оформим и инициираме един нов и динамичен дискурс за интегриране на знания с цел съживяване на образованието в мюсюлманските общества. В тази практическа среда, как

може да обхванем стабилните и променящите се значения? Как да се придържаме към принципния компас в стремежа си към знание, който избягва опасността от хронична липса на корени и дезориентация и същевременно ни отдалечава от сковаността и сушата на фалшивата сигурност, която ограничения ум осигурява чрез ограниченото си разбиране на затворена книга? Всеки път води до корабкрушение. Ако единият е водовъртежът на релятивизма, който не ни дава никаква опора, то другият е разбиващата се скала на авторитарната догма и „скриптуализма“, изучаването на текстове, подложени на човешка интерпретация, но твърдо оформени и отделени от контекста и обстоятелствата, приковаващи ни към непоклатим формализъм и твърд консерватизъм, към безрезултатни дебати относно закони, забрани, предписания, постановления и табута и накрая свеждането на исляма до брадата и шала и до куп други детайли, което е сравнено с гледането към исляма през грешния край на бинокъла.

## **Преминаване през блъскащите се скали: опасностите на бинарното мислене**

Метафората за корабкрушение напомня за митологичните прекеждия на двама древногръцки герои, Язон и Одисей. Сред най-големите опасности, пред които са изправени Язон и аргонавтите в търсенето на Златното руно, са блъскащите се скали, или Симплегадите, които пазят входа на Черно море като гигантска двойка плъзгащи се врати, които се затварят и смачкват корабите минаващи през тях. Ананда Кумарасвами разказва историята по следния начин:

Гребейки край Босфора аргонавтите можели да чуят ужасяващия звук от сблъсъка на скалите и грохота на

прибоя. Те пуснали гълъб и гледали как лети пред тях. Скалите се приближили до гълъба, откъснали перата на опашката му, но птицата успяла да премине през тях. След като скалите се разделили отново, аргонавтите започнали да гребат с всички сили. Навременният гласък на Атина помогнал на кораба да премине през скалите малко преди те да се сблъскат отново, отскубвайки единствено талисмана от кърмата на кораба Арго. Така Арго станал първият кораб, който е преминал през скалите и е оцелял. Оттогава блъскащите се скали останали разделени.

Много други примери на същия мотив могат да бъдат взети от други култури и традиции – това е мотивът за „Активната врата“, която разделя познатия свят от непознатия и през която героят или търсачът трябва да премине, за да успее в търсенето, което всъщност не е нищо друго освен завръщане в първоначалния му дом. Преминаването между скалите всъщност означава преминаване през „тесен проход“ или „иглено ухо“, между противоречащи двойки противоположности и през границите на полярността, която характеризира обусловения свят. Да бъдеш ръководен от светилникът „...Разпалена е от [маслото на] благословено маслиново дърво, нито източно, нито западно....“ (Коран 24:35). От гледна точка на стремежа ни към интеграция на знанието, това означава да се стремим да разрешим вкоренените дихотомии и силни дуализми, които характеризират бинарното мислене във всичките му форми и които са в основата на тези влиятелни враждебни парадигми, които поддържат племенния строй (трибализма). „Сблъсъкът на цивилизациите“ е отличен пример за това. Можем да го формулираме от гледна точка на дългогодишния дискурс на ориентализма, който, както обяснява Сардар, популяризира усещането за фундаментална разлика между Запада и Изтока, между „ние“ и „тях“, и „не е просто начин за опознаване на Ориента, но и начин за поддържане на

надмощието над него“. Това е много добър пример за начина, по който Западът утвърждава собствената си преценка за цивилизационно превъзходство чрез това, което Сардар идентифицира като „основна сила“ – „силата да дефинира“. Доразвивайки това важно прозрение, той посочва, че

истинската сила на Запада, неговият миروглед с всичките му аксиоми и предположения не се крие в икономическата му сила (която все още е значителна), нито във военната му мощ (никоя друга военна сила на планетата не може да оспори военното надмощие на САЩ), нито в технологичния напредък (който нарасна значително с появата на Интернет). Тя по-скоро се крие в силата му да дефинира. Западът определя какво например е свобода, развитие, цивилизация и обществени порядки; демокрация и човешки права; закон, традиция и общност; довод, математика и наука; кой е диктатор, терорист или обикновен човек; какво е истина и какво означава да си човек. Академичните дисциплини осигуряват образователна, научна и рационална легитимност на определящите понятия. Незападните култури и цивилизации просто трябва да приемат тези определения или в противен случай те ще бъдат възпитани от дисциплини и ще бъдат определени, че не съществуват! Точно това се случва с Исляма и Мюсюлманските общества – това е истинската катастрофа.

В същото време определенията, които подхранват манталитета на разделението на „ние“ и „те“, присъщ за сблъсъка на цивилизациите, са реципрочни. Те работят и в двете посоки въпреки че западните определения упражняват огромно влияние и укрепват западната хегемония. Силните версии на дискурса за „западофобия“, например, включват не само предразсъдъците, че всички глобални злини са причинени от западното влияние и че решенията трябва да се търсят в отхвърлянето и дори

в хуленето на Запада, но също и в идеализирането на незападните култури.

Въпреки това е странно, че едноизмерното мислене осигурява осезаеми ползи за оцеляване. Идеята за „наративната заблуда“, която е въведена от търговеца, философ и статистик Насим Талеб в неговата популярна книга „*The Black Swan*“ (Черният лебед), е много полезна в това отношение. В началото на главата, озаглавена „Илюзията за разбиране“ в книгата „*Thinking, Fast and Slow*“ (Мислене, бързо и бавно), икономистът, носител на Нобелова награда Даниел Канеман, нарича наративните заблуди „погрешни истории за миналото“, които „оформят възгледите ни за света и нашите очаквания за бъдещето“. Както е обяснено в трета глава от тази книга, те са „прости“ (дори опростени), но са завладяващи обяснителни истории, които възникват от непрекъснатите ни опити да намерим „успокояващ смисъл на един все по-сложен свят“.

По същия начин от перцептивната психология (психология на възприятието) знаем, че човешкият ум е склонен да вижда това, което иска или очаква да види. Доказано е, че дори твърде „рационалната“ научна общност е склонна към потвърждаване на предубеждения. Когато се представят визуални илюзии, които имат две възможни и еднакво логични обяснения, субектите предпочитат да ги разрешат въз основа на познатите им знания за света. Следователно картина, изобразяваща стълбище, което според строгата пространствена логика може да се интерпретира или като нормално възходящо стълбище, или като обърнато с главата надолу (низходящо) стълбище (подходящо само за мухи), обикновено ще бъде интерпретирано от субектите като първото. Без бързите механични рутини, резултат от обработването на информацията „от горе надолу“ (от общото към частното), нямаше да можем да се справим в живота,

защото в този случай щеше да се наложи с много усилия да анализираме всяко нещо от долу нагоре (от частното към общото), сякаш се сблъскваме с него за първи път. Докато предимствата на бързото визуално възприятие, базирано на конкретен опит, са очевидни за оцеляването, резултатът от бързото мислене несъмнено може да бъде разнороден.

## **Пренареждане на нашите дефиниции с цел произвеждане на нова парадигма**

Що се отнася до Одисей, нашият друг гръцки герой, той е олицетворение на героя, който съчетава смелост и дързост с това особено гръцко качество на проникателна прозорливост (или проникателна интелигентност). Той също трябва да преплава опасен курс, в неговия случай през Месинския пролив между две смъртни опасности: Сцила, грозно чудовище с дванадесет крака и шест глави (всяка с три реда зъби), което несъмнено ще погълне част от неговите хора и Харибда, водовъртежът, който може да ги унищожи всички. В старанието си да избегне водовъртежа, той се приближава до Сцила и част от екипажа му става жертва на нейните щракащи зъби.

Изразът „да се окажеш между Сцила и Харибда“ означава да се намираш между две злини, които не могат да бъдат избегнати. Винаги съм предпочитал да мисля, че Одисей е взел съзнателното решение да се приближи по-близо до Сцила, отколкото нехайно да се е носел към чудовището, защото е бил решен да избегне по-голямата опасност от водовъртежа. И в двата случая, курсът му изисквал малък наклон към едната страна, за да избегне гибелта.

Може да се замислим върху това дали този образ символизира за нас същата необходимост в настоящия момент в стремежа ни да развием съзнателен език на

ориентация, който ще ни даде възможност да определим нашата позиция и да управляваме нашия курс по такъв начин, че да можем да почетем най-доброто от старото и новото, традиционното и прогресивното, независимо дали от Изтока или от Запада. Гледайки напред и назад, като Янус, ние се придържаме към този парадокс, който ни предпазва от капитулация пред фундаментализъм, лишен от човечност, или прогресивизъм, лишен от свещеното. В известен смисъл ние сме „общността на средния път“ (виж Коран 2:143), която поема по „правия път“, а в определени ситуации трябва да имаме силната проницателност на Одисей, за да разпознаем кога трябва да се насочим по съзнателно към едната страна като коректив на нарушеното равновесие. Може да се каже, че Харибдата на фундаментализма, регресията, стагнацията и нетолерантността е по-голяма опасност дори от Сцилата на релативизма или постмодернизма. Това разбира се не означава, че трябва да се приближим толкова много до Сцила, че да се поддадем на безкритично и сервилно подчинение пред мита за „прогрес на всяка цена“ или да се продадем на безпринципния и дезориентиращия манталитет от типа „всичко е позволено“, който е лишен от морални и етични принципи. Това означава, че трябва да преодолеем тази конфронтация по начин, по който ще ни позволи да възвърнем оригиналния дух на исляма и неговата прогресивна визия за човечеството.

Досега ние се опитвахме да идентифицираме (често позовавайки се на определени айети от Корана) онези особености на езика, които могат да генерират аксиоми и да насочват бъдещи дискусии: целта зад многообразието на езиците; ролята на езика като средство за концептуално мислене и кумулативното разширяване на знанието; значението на културния обмен в развитието на цивилизацията; свещеното задължение, породено от



дарбата на езика да използва мъдро и по добър начин думите като етично и отговорно социално действие в услуга на човечеството; и силата на дискусиата и диалектиката в изграждането на взаимоотношения и усъвършенстването на знанията и разбирането. Същевременно изтъкнахме очевидния факт, че езикът може да се използва не само за добри цели – да изяснява, инструктира, просветлява и вдъхновява да се прави това, което е правилно и добро – но и за да завоалира, разделя, замъглява, обърква, подвежда, покварява и подбужда към раздор и вреда. Видяхме също как неговата сила да дефинира може да бъде употребена неправилно чрез злоупотреба с терминологията, за да се придаде непропорционално влияние на определена парадигма, мироглед, идеология или цивилизационна перспектива, и как тази тенденция да се набляга на ограничен диапазон от значения при употребата на термини и концепции, често с цел културно надмощие от един или друг вид, изглежда вкоренена в начина, по който хората мислят. Да се изправиш срещу това означава да плуваш срещу течението. Сардар подчертава належащата нужда от това да се оспорват доминиращите наративи и преобладаващите дискурси:

Следователно задачата за реформиране на образованието в мюсюлманските общества е много по-голяма, отколкото някога сме си представяли. Тази задача има два основни компонента: да деконструира дефинитивната (определящата) сила на съвременната система от знания – заедно с нейните дисциплини, институции и процеси – и нейния западен светоглед; и да произведе алтернативни парадигми за формиране на знания, които вземат под внимание историята, наследството и традициите на Исляма и предлагат едно по-хуманно и основано на ценности положително отношение към това какво представлява ученето и неговото развитие.

Нуждата от нови парадигми не е необходимост само за мюсюлманите. Всъщност, все по-голям брой учени, както на Запад така и на Изток, поставят под въпрос доминиращите парадигми – а оттам и определящата сила на Запада – и призовават за по-хуманни парадигми, които зачитат разнообразието и плурализма на нашите общества и вземат под внимание нуждите на околната среда и планетата като цяло. Промените в съвременния контекст и забързаното темпо на новите технологии и иновации, които променят света, доведоха да още по-голяма неотложност на тези изисквания.

## Как дискурсът оформя разбирането

В книгата „Future: All That Matters“ (Бъдеще: Всичко, което има значение) Сардар описва общата цел на методологията на причинно-следствения многопластов анализ (на англ. *causal layered analysis* – CLA) като средство за изтъкване на „ограничеността и нестабилността на настоящите социални практики, така че в бъдеще те да не бъдат представени като универсални истини и практики“. Според неговото обяснение CLA „цели да „отдефинира“ бъдещето в опит да гарантира, че не се гледа на него като на априори, че тенденциите и прогнозите не се приемат за даденост, че западните култури, епистемологии и модалности на съществуване са адекватно представени и се използват широк набор от метафори и образи, за да се мисли креативно за потенциални алтернативи“. Разбира се дискурсът има централна роля в оформянето на нашето разбиране за света. „Дискурсът“, казва Сардар, „е строго ограничена област от социално и културно познание, система от предположения, твърдения, дисциплини и идеи“ и продължава с думите, че „всъщност чрез дискурси светът е това, което е“. Това е друг начин за изразяване на фундаменталното прозрение,

извлечено от дисциплината критичен анализ на дискурса (на англ. *critical discourse analysis* – CDA), според която нагласите и предразсъдъците се възприемат чрез „текст и разговор“, дори на подсъзнателно ниво.

Ако стратегическото въздействие на дискурса зависи до известна степен от психологическото разположение на публиката, това също е реципрочен процес, тъй като самото психологическо разположение е обусловено от дискурса. Връзката между езика и познанието не е едностранна. Мислите и чувствата се пораждаат и подсилват от дискурса, до толкова доколкото дискурсът се използва, за да ги изрази. Два примера изплуват в съзнанието. В своето изследване на представянето на исляма в британската преса, Костас Габриелатос, възползвайки се от своята щателна работа в областта на корпусната лингвистика, разкрива постоянното добавяне на колокации, както очевидни, така и скрити (като например колокациите между исляма и „тероризма“) в британската преса, което неизбежно определя обществените нагласи. Тъжното е, че ако повторите нещо достатъчно пъти като папагал, то се превръща в „сценарий“, формулирана структура, толкова вградена в ума, че става силно устойчива и дори неподатлива на модификация. Ефективността на реторичната манипулация чрез повтаряне на едни и същи фрази, разбира се, е добре позната на политиците и специалистите, и работи по същия начин, както лозунгите и лесно запомнящите се мелодии, които са основният компонент на рекламата. Повторението е едно от множеството дедуктивни ходове и трикове, идентифицирани в критичния анализ на дискурса. Теун ван Дайк щателно изследва как дискурсът насърчава и поддържа расизма чрез популяризиране на предубедени социални представи, споделяни от влиятелни групи (обикновено бели, европейски) и базирани на идеологии

за превъзходство и различия. Пример за това е неговият подробен анализ на някои части от книгата на Динеш Д'Суза, която подвеждащо е озаглавена „*The End of Racism*“ (Краят на расизма). Книга, която възплъщава много от доминиращите европоцентрични расистки идеологии в САЩ и която е насочена конкретно към една малцинствена група: Афро-американците. Тази книга е един от най-важните трудове на консервативната идеология в САЩ и оказва значително влияние върху дебатите относно позитивните действия, социалните грижи, мултикултурализма и имиграцията, както и върху формулирането на политики ограничаващи правата на малцинствените групи и имигрантите. Това отразява една от ключовите цели на критичния анализ на дискурса (CDA), който бива цитиран от Сардар в неговото проучване на „връзките на властта, създадени от дискурса като опит да се даде право на глас на тези, които са били маргинализирани от и вътре в самия дискурс“.

## **Разнищване на обръканата терминология**

Преди четиристотин години Франсис Бейкън, философ, държавник, есеист и защитник на емпиризма и научната методология, призовал за радикално разграничаване от схоластичната традиция, която бива лишена от аргументи и разчита на авторитет. За да направим това, казва той, трябва да свържем отново знанието с действието „в услуга и в полза на човека“, като освободим ума си от предразсъдъци, обусловеност, погрешни схващания и влияние от непотвърдени източници – тези фиксирани предположения, които той нарича „идоли на човешкия ум“, изкривяващи и променящи истинската същност на нещата – и вместо това да разчитаме на прекия опит, възприятие, наблюдение и „правилната индукция“ като методи за придобиване на

устойчиви знания. Някои от по-конкретните примери за това, което представлява пречка за правилното разбиране, включени в „идолите“ на Бейкън, са: опитите нещата да се впишат в определени модели, търсенето на доказателства в подкрепа на предубеждения, виждането на това, което човек очаква да види, вярването в това, в което човек иска да вярва, обобщаването, предпочитането на дадено становище или перспектива пред друго (напр. старото пред новото, частта пред цялото, различията пред приликите или обратно) и непроумяването, че думите могат да имат повече от едно значение. Това е един забележителен списък, който звучи толкова актуално и е поразително близък с много от ключовите съвременни констатации в когнитивната психология и свързаните с нея дисциплини, имащи отношение към същността на обусловеността, предразсъдъците, пристрастията и други пречки пред образованието.

Макар че всички революционно психологически, философски, научни и лингвистични твърдения на Бейкън има много какво да ни кажат, от неговия списък с „идоли“ може да изберем тези, които са пряко свързани с начинанието ни да съставим лексикон или речник, който да насърчава известна яснота в дефиницията на ключови термини. Това са „идолите на пазара“ (*idola fori*), описани от Бейкън в произведението „*Novum Organum*“ (Нов органон) (1620) като „най-проблематичните от всички“ и които, казва той, „са се промъкнали в разбирането благодарение на връзките между думите и имената. Хората вярват, че техният разум управлява думите, но също така може да се каже, че думите реагират на разбирането ни. И точно това е направило философията и науките софистични и пасивни“. Тук Бейкън оборва широко разпространеното мнение и мит, че мислите формират думи, за да предадат идеите и мненията на другите, като посочва, че думите всъщност

често възникват като заместители на мислите. Въпреки че „учените хора“ като цяло са внимателни по отношение на дефинициите и обясненията и нареждат „някои неща“ по правилен начин, има и случаи, когато „думите явно завладяват и надделяват над разбирането и объркват всичко и водят хората към безброй безсъдържателни спорове и празни фантазии“. Тук може да си припомним описанието, което Ан-Ниффари прави на „буквата“ като средство за безкрайно разпространение и предположения, отклоняващо вниманието ни от Единобожието (*теухид*).

Вече можем да видим много ясно как Бейкън предугажда съвременната наука за семантиката, а също така и една от основополагащите концепции за критичен анализ на дискурса в рамките на по-обширната област на културни изследвания – начинът, по който самият текст е инструмент за създаването и поддържането на властови отношения. Неговите размисли върху объркването, причинено от думите, заслужава да бъде цитирано изцяло:

Сега думите, които обичайно се формулират и прилагат според възможностите на обикновените хора, следват онези линии на разделение, които са най-очевидни за обикновеното разбиране. И винаги, когато едно по-дълбоко разбиране или по-внимателно наблюдение иска да промени тези линии, за да съответстват на истинските разделения на природата, думите застават на пътя и се противопоставят на промяната. Поради което важните и сериозни дискусии на учените често завършват със спорове относно думи и наименования; с което (според опита и мъдростта на математиците) всъщност би било по-разумно да се започне и така с помощта на определения разногласията могат да бъдат сведени до подходящата мярка.

С други думи, разбирането не е възпрепятствано само от общите (т.е. „обикновени“) дефиниции на думите, а също

така (дори сред по-учените) и от противоречията относно многобройните им значения. Това объркване и неяснота са още по-забележими в днешния все по-сложен свят, както Сардар правилно отбелязва: „Колкото по-комплексно става обществото, толкова по-специализиран контекст се развива. Комплексността означава, че различни, дори противоречиви значения на думите могат да продължат да съществуват едно до друго или да се използват от различни групи едновременно. Новите значения и импликации на езика се развиват и няма строг закон, който да постановява, че старите импликации, асоциации или емоционалните значения ще изчезнат“. За да оправим тази бъркотия и да определим курс, който ще отговаря на целите ни, препоръчва Сардар, трябва да започнем от водещата предпоставка, че „езикът е основното средство, чрез което учим, преподаваме, адаптираме се към промяната и разширяваме знанията си. Той е неразделна част от начина, по който изразяваме нашия мироглед, възприемаме себе си като личности и общества, формираме възприятията си за света около нас и се ангажираме със света, за да го променим.“ Следователно трябва да дефинираме набор от ключови термини „по наш собствен специфичен начин, за да им придадем съвременен значение и да ги включим в рамките на дискурса „Интеграция на знанието“. Например, какво разбираме *ние* под свобода, човешки права, демокрация, секуларизъм и т.н? Какво е съвременното значение на ислямски термини като *халифат*, *шура*, *иджма*, *истислах* и *ихсан*?

В този момент е важно да се подчертае, че намерението да дефинираме думите „по наш специфичен начин“ не означава пълно пренебрегване или отхвърляне на начина, по който те биха могли да бъдат дефинирани от другите. Както казва Ибн Рушд (Авероес), съществува континуум от

различни гледни точки по един и същи въпрос и те могат да бъдат описани чрез цял набор от различни езикови средства. Двузначността в езика, твърди той, не е нещо, което трябва да се оспорва или осъжда, а по-скоро трябва да се приема и уважава като естествена черта от живота ни като различни хора, живеещи в общност с широк спектър от цели. В своята философия Ибн Рушд се опитва да покаже как е възможно едно нещо да бъде описано по няколко различни начина и как привидно противоречивите възгледи могат да бъдат съгласувани, ако се разглеждат като различни аспекти на едно и също нещо. Това послание за единство в многообразието е именно и поука от историята на Руми за пътниците и гроздето, която споменах по-рано. Умберто Еко се позовава на тезата на Иванов, че „всеки език представлява определен модел от вселената, семиотична система за разбиране на света и ако имаме 4000 различни начина да опишем света, то това ни прави богати“.

Осъзнаването на полисемията (множество значения) обаче не трябва да се противопоставя на процеса на „ребалансирание“, чрез който се стремим да намерим семантична ориентация в съвременния контекст, за да изпълним собствените си задачи и цели.

## **Ориентация, баланс и интеграция**

Бейкън е осъзнал, че да имаш съгласуване между дефинициите, с което да започнеш, включва една кръгова главоблъсканица от разсъждения: „И все пак дори дефинициите не могат да излекуват това зло, когато става дума за природни и материални неща, тъй като самите дефиниции се състоят от думи, а тези думи пораждат други“. Звучи странно, но думите, използвани във всяко определение,



на свой ред трябва да бъдат дефинирани, което е един безкраен процес, който никога не може да доведе до точно разбиране на значението на думите.

Ясно е, че тази главоблъсканица не може да бъде разрешена с помощта на речник, който по дефиниция не може да бъде средство за намиране на значения, които не са изразени с думи. Да, „буквата“ може да бъде „воал“, източник на объркване и разсейване, „плодородна почва“, както твърди Сардар, „за погрешно тълкуване и погрешно разбиране“, но точно затова се нуждаем от речник, който предоставя ориентация и баланс в начина, по който управляваме концепциите, „средство за развиване на по-нюансирано разбиране на незаменими термини и концепции, които се превръщат в градивни елементи на дискурса за интеграция на знанието“. Смятам, че трите термина, дадени тук – ориентация, баланс и интеграция – осигуряват основната матрица за нашето начинание. Деконструкцията и пренареждането на дефиниции, вкоренени в такава матрица, изискват повече от обикновен лексикон или речник с термини. Това трябва да бъде по-задълбочено „изследване на променящото се значение на термините и понятията, историческа и морална критика и опит за съвременна формулировка, която има значение в рамките на нашите първи принципи“. Най-важното е, че „неговата функция е да постави основите на нов интегративен и приобщаващ режим на съзнание, който ни придвижва към новата парадигма“. Препратката на Сардар относно „интегративния режим на съзнание“ отразява работата на философа Жан Гибсер, за която споменах в третата глава от тази книга.

## **Истината, справедливостта и средният път**

Придържането към нашите ръководни принципи за ориентация, баланс и интеграция ще ни позволи да

приложим така необходимите корекции към дефинициите, без да се поддаваме на масовото възприемане на която и да било едностранна мисловна парадигма. И в този процес на пренастройване не трябва, по мое мнение, да се отклоняваме от убеждението, че ние също сме ангажирани с преследването на „истината“. Обсъждайки начина, по който думите „предават собствената си цел, замъглявайки самите мисли, които са предназначени да изразят“, Бейкън потвърждава необходимостта от разкриването на „истинските значения“ за „постоянното въздействие на думите, които са използвани по различен начин, без да се обръща внимание на истинското им значение и те на свой ред обуславят разбирането и подхранват заблуди“. Нашата визия несъмнено трябва да надхвърли постмодернисткото отхвърляне на всяко обективно обяснение на реалността. Макар че може и да споделяме „постмодернистичния“ скептицизъм към еднообразните обяснения, които претендират, че са валидни за всички групи и култури, и може да признаваме стойността на конкретния опит пред абстрактните принципи и необходимостта от интерпретация, историческа достоверност и контекстуализация, това не означава, че трябва да премахнем всяка концепция за „истина“, която не е просто конструкция на индивидуалния човешки ум, който винаги е склонен към грешка, има относителен характер и е лишен от корени. Трябва да избягваме безконтролния релативизъм, който не признава нищо за сигурно или универсално, така както трябва да се пазим от смазващия абсолютизъм, който заличава всеки контекст. В това ние следваме средния път в търсене на Истината, която, както казва Боеций, е „средата между противоположните ереси“. Средният път не трябва да се възприема като скучен компромис, както и „умереността“ не трябва да се бърка с нерешителността

или „посредствеността“. По-скоро това е златната среда, един аспект на „перфектната мярка и пропорция“, с която всичко е създадено (Виж: Коран 54:49). В своето изложение на ислямската етика Ал-Газали дължи много на формулировката на тази концепция от Аристотел, която поставя усъвършенстването на човешките добродетели между „излишъка“ и „недостатъка“. Английската дума „*moderation*“ (умереност) произлиза от латинското „*modus*“, което означава „спазване на необходимата мярка“ и е свързана с друга дума, от която произтича английската дума „*modest*“ (скромнен). От етимологична гледна точка „*moderation*“ (умереност) има същото основно значение на английски език като „*modesty*“ (скромност) и тази връзка също е наистина ислямска. Предава се, че Пратеникът Мухаммед е казал: „Всяка религия има отличителна черта и отличителната черта на исляма е скромността“ и «Истинската скромност е източникът на всички добродетели.»

Споменаването на „мярка“, „пропорция“ и златна среда (както и на други свързани понятия като „съотношение“ и „симетрия“) ни предупреждава за основната концептуална „геометрия“, която трябва да ръководи нашия подход към дефинирането на думите. По същия начин, по който пропорционалното изписване на арабската азбука се извлича от обединяваща геометрична мрежа, която ръководи оформянето на всичките 28 форми на арабските букви, така и най-подходящото използване на думи във всеки език трябва да се основава на творческата геометрия на концепциите. И това е въпрос на „справедливост“ в най-дълбокия смисъл на думата, принцип, в който естетическите и моралните нишки на значението са преплетени, по същия начин, по който най-дълбокия смисъл за „хубост“ на арабски език (*хусн*) съчетава както красотата, така и

морално съвършенство. Коренното значение на арабската дума за „справедливост“ („адл“) включва концепциите за справедливост, безпристрастие, недискриминация, противовес, корекция и пропорция. По почти същия начин английската дума „fair“ не означава само това, което е справедливо, безпристрастно и разумно, но и това, което е красиво благодарение на своята пропорционалност. Първоначалният германски корен на тази дума е „fitting“ - това, което е с правилния размер, в правилното съотношение или пропорция. Спектърът от значения на тази дума отразява една истинска ислямска концепция, идеята, че да бъдеш справедлив означава да „правиш това, което е красиво“ (*ихсан*), да действаш в съответствие със същинската природа (*фитра*), която Аллах е оформил в „точни пропорции“ (виж: Коран 82:7) като „подходящо“ и „уместно“ отражение на божествения ред и хармония. Също така си струва да се спомене, че думата „decency“ (благоприличие) има същото основно значение като „fairness“ (честност, справедливост). Тази дума произлиза от латинското „decere“, което означава „да бъдеш подходящ или съответстващ“ и е тясно свързана с думата „dignity“ (достойнство). Да бъдеш честен и почтен, и следователно да се държиш с достойнство означава да се държиш пропорционално, да правиш това, което е балансирано и подходящо в дадените обстоятелства, и да се придържаш към ценностите, които водят към това, което е правилно и добро.

Подзначението за „красота“ в думата „fair“ (справедлив/честен) днес звучи малко архаично, както във фразата „the fairest maiden“ (най-прекрасната девойка), където се има предвид повече цялостната красота, отколкото просто цвета на косата, т.е. „русия“ цвят (което също е подзначение на думата „fair“). Въпреки това думата е запазила смисъла на пропорционалност в конотацията си на „умереност“.

Хубавото време (на англ. *fair weather*) е приятно топло и сухо, но никога не означава гореща вълна. Да имаш справедлив/равен шанс (на англ. *fair chance*) за успех означава да имаш добър шанс и дори честния обем от работа (на англ. *a fair bit of work*), макар и значителен, никога не е в прекомерни количества. Спектърът от конотации, както архаични, така и модерни, ни насочва към семантиката на „справедливостта“, която подкрепя нашата визия за изясняване и „предефиниране“ на значенията и всички онези елементи на концептуалната „геометрия“, които тя включва – пренареждане, препозициониране, противовес, пропорционалност, умереност и баланс.

Поразителната конвергенция на такива значения в рамките на едно семантично поле, това на арабски и английски език, също ни напомня, че един интегративен подход към речника с термини трябва да включва признаването на най-доброто във всяка култура и цивилизация. Това може да се разглежда като възстановяването на „първоначалния“ език на универсалните понятия („имената“, на които е научен Адем), които проникват във всички човешки езици, т.е. основното единство в рамките на многообразието, представено от Вавилонската кула. Това обаче не означава, че всички „автентични“ значения са обобщени така че да бъдат намерени в архаичното минало и могат да бъдат възстановени само чрез специализирани етимологични проучвания, нито че всички по-късни промени в значението са резултат от отрицателния процес на семантичната ентропия, чрез който „оригиналните“ значения са се променили с времето. В крайна сметка, праисторическите индоевропейски корени трябва да бъдат реконструирани като хипотетични форми извлечени от известни форми в сродни езици, използвайки фонетични правила. По същия начин, първичните концепции, представени от тези корени, могат да бъдат приети само хипотетично. Въпреки това,

както препоръчва Сардар, нашият подход към езика трябва да включва „по-задълбочено изследване на променящите се значения на термините и понятията“.

Предаването и по-нататъшното развитие на ключовите концепции чрез процеса на взаимното влияние на цивилизациите е добре илюстрирано в трудовете на съименника на Франсис Бейкън, философът от тринадесети век Роджър Бейкън, който, според покойния президент на Босна и Херцеговина, Алия Изетбегович, „е установил цялата структура на английската философска мисъл“ върху основата на Средния път, обхващайки различни измерения – политически, социални, морални и духовни.“ Този мисловен поток се основава на принципа на баланса: баланс между разума, емпиричното наблюдение и вярата; между индивидуалната свобода и по-всеобхватните отговорности в обществото; между прагматизма и най-висшите идеали; и между практическата загриженост към вътрешното състояние на човечеството и глада за трансцендентност. Изетбегович добавя, че има „друг важен факт относно Роджър Бейкън, който никога не е бил достатъчно проучван и признат: бащата на английската философия и наука е изучавал арабски език“. Всъщност, той изнасял лекции в Оксфорд, облечен в арабски дрехи. Той бил силно повлиян от ислямските мислители, особено от Ибн Сина (Авицена), и на това влияние може се дължи характерът на мисълта на Бейкън и чрез него произходът на средния път като „най-важният ръководен принцип в английския живот“.

## **Разграничаване на положителни и отрицателни конотации**

Нашето изследване на спектъра от значения, породен от концепцията за „справедливост“ и „честност“ на арабски и

английски език, представи различни принципи на изследване и анализ, които могат да обогатят изследователския речник. Това включва изследване на спектъра от значения на избрани думи, независимо дали са запазили смисъла си в съвременната употреба или са се променили с течение на времето, те могат да приемат разнообразни конотации, които да бъдат извлечени от типичната трибуквена съгласна коренова система в арабския (като семитски език), както и от етимологичните открития в английския език (като индоевропейски език). Трябва да сме наясно, че при определена употреба *една и съща дума* може да се използва с различни значения или акценти (напр. толерантност, секуларизъм, радикалност, конформизъм, мултикултурализъм, интеграция) и че подобно различие в значението може да бъде приложено и към *сродните думи* (радикален/радикализация, умереност/посредственост, морал/морализъм и т.н.). В рамките на тези две категории трябва да различим положителните и отрицателните конотации. Може да достигнем до заключението, че положителните значения са склонни да се намират в златната среда, а отрицателните в крайностите. Добър пример за това е думата „прав“. Мюсюлманите следват Корана, молейки се да бъдат насочени по правия път (1:6) и да не се отклоняват от него (3:8). Следването на „правия“ път обаче не означава тесен път, усмирителна риза, затруднено положение. Коренът на думите „*straight*“ (прав) и „*strait*“ (тесен) е латинската дума „*strictus*“, която ни дава много думи изразяващи строгост/взискателност, включително „*stricture*“ (стриктура), „*stringent*“ (строг), „*constrain*“ (ограничавам), „*stress*“ (стрес, напрежение, акцент), „*distress*“ (бедствие, беда, нещастие) и „*distraught*“ (объркан, смутен). Тук има послание за всички онези, които изтласкват доброжелателния смисъл на думите отвъд границите, било то в излишък или недостатък.

Ако излишъкът от правота е усмирителна риза, нейният недостатък е изкривеност или непочтеност, т.е. загубването на всякакво чувство за морален компас или ориентация. „Продажното ченге“ (на англ. *bent copper*, букв. пр. огънатата медна монета) е корумпиран полицаи, а израза „go straight“ (върви направо) означава да се върнеш на правия път след прекарване на време в затвора.

Но тук трябва да бъдем много внимателни, защото асоциацията, която може да се направи между липсата на праволинейност и концепцията за „девиация“ или „отклонение“ (както и тази за „иновация“) повдига други трудни въпроси, а и не са по-маловажни проблемите причинени от непропорционалния страх от девиация или „отклоняване“ в някои общности. Благодетелната матрица на „общността“ не е същото нещо като строгия „комунитаризъм“, който потиска и дехуманизира личността, като налага срам и позор върху онези, за които се смята, че не се съобразяват с груповите норми. Ибн Халдун вижда двусмислието на социалното обвързване в термина *'асабиййе* (чувство за безрезервна принадлежност към определено племе, етноцентризъм). Той може да бъде източник на солидарност и социална сплотеност, но в отрицателната му форма това е онзи жестоко шовинистичен и високомерно етноцентричен манталитет, който издига племенните предубеждения и ограничения личен интерес над това, което е правилно и справедливо.

Много мъка и вреда са причинени от комунитаризма и племенното потисничество. Девиацията не трябва да означава отклонение в смисъл на нещо странно, изопачено или абсолютно забранено, а може просто да се отнася до „отклонение“ в неговия по-положителен смисъл на отклоняване от установените начини на мислене и отдалечаване от предразсъдъците, за да останеш отворен за множество



творчески възможности. Проучванията в областта на креативността показват как оптималната креативност може да бъде резултат от взаимодействието между конвергентни и дивергентни (сходни и различни) подходи, като първите използват познати и добре установени стандарти и критерии, за да направят преценка и да стигнат до единствения най-добър или „правилен“ отговор, докато вторите са по-отворени към изследването на неочакваните връзки и остават отворени към неяснотата. Това е повторение на моите по-ранни разсъждения относно важността на един от съществените резултати от процеса на диалектиката – освобождаването на непредубедения мислител от сковани форми на принадлежност, страх от промяна и нестабилност, фалшива сигурност и нежелание да се подходи към всичко, което може да застраши чувството за самоличност.

## Откриване на най-добрите значения

Видяхме как извличането на значения чрез етимология, т.е. историческия произход на думите, може да ни помогне да изследваме концептуалния пейзаж и си струва да се отбележи, че в език като английския, който като цяло има двойно езиково наследство – германско и латинско (чрез нормандско френския език) – може да има значителни разлики между думите, които са взаимозаменяеми, но всъщност имат доста различни основни конотации в зависимост от първоначалните им значения. Един такъв пример е разликата между думите „*freedom*“ и „*liberty*“. Първата е англосаксонска дума от тевтонския корен „*frei*“ (сродна дума на санскритското „*prīya*“) и означава „ценя/държа много на“. Тази дума произлиза от индоевропейския корен *pri-*, което означава „да обичам“, или *prai*, което

обозначава „любим“, т.е. „*precious*“ (скъп, любим, ценен) и „at peace with“ (в мир с). Името „*Godfrey*“ (Годфри) означава „Божи мир“. На старонорвежки език наричали „*Freya*“ (Фрея) или „*Frija*“ (Фрия) богинята на любовта. „*Freedom*“ (Свобода) също е сродна дума на думата „*friend*“ (приятел), чийто корен (староанглийската дума „*freond*“) означава повече от приятел – любим. Това значение все още се съхранява в начина, по който суфиите наричат Възлюбения т.е. Създателя като „Приятелят“ (*The Friend*). Първоначално думата „*free*“ (свободен) означавала привързаността, която обединява членовете на семейството в обща връзка, но ясно изключвала техните слуги и роби (тези, които не са били „*free*“ - свободни). По-късно значението се измества от „привързаност“ към „свобода“.

„*Liberty*“ е френска дума, наследена от римляните. Въпреки че нейният първоначален индоевропейски корен „*leudh*“, който все още присъства в старогръцкото „*eleutheros*“ (свободен), може да означава „да бъдеш един от свободните хора“, т.е. противоположното на това „да бъдеш роб“, латинският корен на тази дума „*liber*“, означава да правиш това, което искаш, т.е. „да правиш работата си“. От същия корен произлизат „*libertarian*“ (последовател на доктрината за свободната воля), „*libertarianism*“ (либертарианизъм), „*libertine*“ (женкар или развратник), „*libido*“ (полово влечение), „*libidinous*“ (похотлив) и заимстваната от гръцки език форма „*libation*“ (възлияние, изливане). За заклетите консерватори дори думата „либерал“ може да носи конотации на безнравственост и беззаконие, както и пренебрежителното значение на израза „либерал с кървящо сърце“, въпреки че в миналото тази дума на английски език била употребявана със значение на „щедър“ и „някой, който отговаря на културните стремежи на свободния човек“, както и в словосъчетанията

„либерални изкуства“ или „либерално образование“. Тези конотации са се запазили до известна степен и в съвременната употреба на терминът „либерална демокрация“ все още има като цяло положително подзначение в широк спектър от политически убеждения. Въпреки че в случая с думата „liberty“ има континуум от конотации, които варират от щедрост, развитие на образование и културно обогатяване до самоугаждащия индивидуализъм на това „да правиш каквото искаш“, може да се каже, както заявява и Бърт Хорнбек, че все още е възможно да се проследи основният концептуален контраст между думите „freedom“ и „liberty“. Според него „freedom“ в основата си може да се дефинира като социална дума, а „liberty“ като егоистична, антисоциална, безотговорна дума. Томас Джеферсън ясно изразява отговорността, която идва със свободата (*liberty*), цената на която, казва той, е „вечна бдителност“ и той несъмнено би оспорил твърдението на Джон Стюарт Мил, че „свободата се състои в това да правиш каквото си пожелаеш“, мнение, което Хегел би отхвърлил като израз на абсолютна незрялост на мисълта.

Трябва да се спомене, че на този етап, разбира се, би било невъзможно и нежелателно да се очаква категорично разграничение между думите „freedom“ и „liberty“ в публичния дискурс, тъй като употребата на езика се развива органично с течение на времето и не може да бъде ефективно контролирано от указ или закон, както знаем от примера с предимно безрезултатните усилия на Френската академия (*Academie Française*) да спрена влизането на заемки от английски във френския език. Подробно изследвах разнообразните конотации на думите „freedom“ и „liberty“, защото този случай е много поучителен. Той илюстрира концептуалното богатство, което произтича от разбирането, че английският език няма едноразично наследство, а сам

по себе си е продукт на полилог. Също така илюстрира важния принцип на континуума от значения и, в рамките на това, положителните и отрицателните значения, които трябва да разграничим. Вместо да започваме заядлива и осъдителна дихотомия между „*freedom*“ и „*liberty*“, много по-полезно е да се съсредоточим върху основните понятия, така че която и дума да използваме, да влягаме в нея най-добрия и най-благоприятния смисъл, който е изведен от спектъра от значения, свързан и с двете думи. По този начин, използвайки думата „*freedom*“ или „*liberty*“, ние посочваме съставно значение, което предполага признаването на нуждите на индивида, но и важноста на обществената отговорност. В края на краищата, точно както прекомерното наблягане на индивидуалните нужди може да доведе до егоистичен индивидуализъм, така и прекомерното наблягане на споделените социални връзки може да доведе до трибализъм и комунитаризъм. Трябва да идеализираме социалното измерение на свободата (*freedom*) до толкова доколкото идеализираме и индивидуалното измерение на свободата (*liberty*). Такива формулировки са от огромно значение в нашето съвремие, както е и в случая с текущия дебат за свободата на словото (*freedom of speech*) и какво означава това в една либерална демокрация (*liberal democracy*).

## **„Оригинални“ значения, семантична промяна и терминологична ентропия**

В различни примери видяхме как значението на думите се променя с течение на времето. Разбирането на по-ранните конотации може да бъде полезно при оформянето на цялостните дефиниции, които желаем да използваме при създаването на дискурс, който може да

служи като подходящо средство за интеграция на знание. Идеологическото влияние може да се проследи много лесно в семантичната промяна, като например промяната в значението на думата „*craft*“ (занаят). В староанглийския език първоначалното значение на тази дума било „мощ, сила“, а в немския и шведския език до ден днешен използват думата *kraft*. Значенията „умение, търговия, професия“ също са се развили в староанглийския и има очевидна семантична връзка между сила и умение, тъй като умението дава възможност и сила. Негативното значение на думата „*craft*“ може да се е развило поради влиянието на църковното учение, че единствената „истинска“ сила се крие само в християнските учения, а всички други сили или умения, произхождащи от езическата култура, са били сатанинско и еретично отклонение от истината, тоест непочтени или „коварни“ (на англ. *crafty*). В заключителната част на този труд (примерният речник за ключовата дума *Excellence*) се забелязва подобно разместване в радикалната промяна в значението на думата „*cunning*“ (хитър/лукав). Тя произхожда от индоевропейския корен *gno-*, от който произлизат думите „*gnostic*“ (гностици) и „*knowledge*“ (знание), като първоначално означавала „научен“. Развитието на отрицателното ѝ значение „подвеждащ умело/умело заблуждаващ“ е към края на 16 век и отразява развитието на думата „*crafty*“.

И в двата случая първоначалните значения се запазват в по-голяма или по-малка степен – думата „*craft*“ в положителния ѝ смисъл на изкусно майсторство, а „*cunning*“ в паралелната ѝ форма „*canny*“ (вещ, предпазлив), която все още носи в себе си положителния смисъл за дълбока проницателност.

Очевидно е обаче, че когато думите „*crafty*“ и „*cunning*“ се използват днес, те винаги означават „*devious*“ (нечестен,

непочтен) и по-положителното им значение не може да бъде изкарано на преден план чрез изкуствено възобновяване на изгубени конотации. Случаят с „*freedom*“ и „*liberty*“ е различен поради много важен аспект, тъй като, както показахме, те могат да бъдат дефинирани и използвани, за да включат най-добрите исторически значения и от двете думи.

Същото важи и за група сродни думи, които са от първостепенно значение в нашето управление на ключови понятия. Това са думите „оригиналност“, „простота/непринуденост“, „идентичност“, „ориентация“, „автентичност“ и „авторитет“. Първоначалното гръцко разбиране за „оригиналността“ не било „изобретателност“, а това, което е „в съответствие с нашата истинска природа“. Оригиналноста не се е разглеждала като специална дарба на творчески мислители и художници, а като обикновена, вродена способност, обща за всички човешки същества, така че за древните гърци дори „простият“ неграмотен човек е бил надарен с вродената способност да разбира универсалните принципи. Така същността на геометрията (като символическа система, представяща архетипния ред, а оттам и добродетелта) е била вградена в човешката душа. От етимологична гледна точка, думата „прост“ (на англ. „*simple*“) сама по себе си означава „еднаква гънка“ (на англ. „*same-fold*“) – тоест немногобразна. Това значение произлиза от праисторическия индоевропейски корен, който е преминал в латинския език като „*simplus*“ („единичен“), а след това и в английските думи *same* (същия), *similar* (подобен) и *single* (един, единствен). „Простият“ (естествен) човек може да бъде смятан за „единична“ неразделена личност, личност, която винаги е „една и съща“, вярна на себе си. Простотата (естествеността) в този смисъл е като огледало, което отразява Божествената Единственост в сърцевината на всяко човешко същество.

Концепцията за сингулярност също е вградена в думата „идентичност“, чието основно значение е най-добре запазено в производната ѝ дума „идентичен“, която отразява значението на латинското „*identitas*“, буквално „еднаквост“, произлизащо от друга латинска дума „*idem*“, означаваща „еднакво“. Значението за „индивидуалност“ или „набор от определени характеристики“ възниква от идеята, че нещо винаги е едно и също или винаги бива себе си (а не нещо друго). Говорим за различни „идентичности“ и „начини на принадлежност“, а търсенето на „идентичност“ е належаш проблем в нашето съвремие. Произходът на думата ни напомня, че въпреки че можем да притежаваме „множество идентичности“ („британска“ и „мюсюлманска“ идентичност, например), все пак можем да бъдем верни на интегриращата визия за единство в многообразието, която възприема Божественото Единство като „оригиналното“ ядро на нашата „идентичност“. И двете английски думи „*origin*“ (произход) и „*orientation*“ (ориентация) произлизат от един и същ корен – латинското *oriri*, „издигане“, а глаголът „*orient*“ първоначално е означавал „да обърнеш лицето си на изток“ – посоката, от която изгрява слънцето. Независимо дали говорим за мюсюлманите, чиято посока е Мекка или за християните, чиято посока е Изтока, или всъщност, към където и да сме обърнати, ние имаме в себе си посока (къбле), критерий (фуркан) или компас, който ни ориентира към източника, мерилото, което ни показва начина, по който да бъдем в съответствие с нашата същностна природа, тоест да бъдем „автентични“ човешки същества. Думата „автентичен“ произлиза от гръцкото „*authentikos*“ и основното ѝ значение е „да имаш авторитета/пълномощието на оригиналния създател“. Първоначалното ѝ значение на английски е „авторитетен“ (*authoritative*). Съществува и ясна връзка между основните гръцки

значения за „автентично“ и „оригинално“. Автентичният човек е авторитетен (но не значи, че е и авторитарен), защото той или тя е удостоен (подпечатан) с атрибути от върховния авторитет, истинския Създател. Това напълно съответства с ислямската концепция за човека като *халиф*, „наместник“ или „представител“ на Аллах.

## Идеологическото изкушение на „измите“

Вероятно най-яркият пример за контраста между положителните и отрицателните понятия е начинът, по който абстрактната наставка - *изъм*, когато се прибави към една дума, много често фундаментално променя ориентацията си, като показва абстрактна идеология или система на мислене, а не конкретен опит. Разликите в значението на двойки сродни думи не се определят само с наставката „-изъм“, но и с други наставки: може да се направи разлика, например, между религия (*religion*) и религиозност (*religiosity*), единство (*unity*) и еднообразие (*uniformity*), идея (*idea*) и идеология (*ideology*). Думата „идеология“ се появява в английския език за първи път през 1796 г., като е заимствана от френското „*idéologie*“, което означава изследване или наука за идеите или политическата или социалната философия на една нация. Французите въвели тази дума по време на тяхната секуларизираща революция. Джон Адамс (в някои свои трудове от 1813 г.) споменава употребата на тази дума от самия Наполеон Бонапарт, който я използвал със значението „непрактично теоретизиране“. Определението на тази дума като набор от идеи, доктрини или вярвания на английски език е записано за първи път през 1909 г.

Вече сме се сблъскали с различни примери на промени в значението, предизвикани от наставката „-изъм“ и нейния идеологически смисъл: общност (на англ. *community*) -



комунитаризъм, свобода (на англ. *liberty*) – либертинизъм. Също така можем да посочим други контрастни двойки: традиция - традиционализъм, прогрес - прогресивизъм, модерност (на англ. *modernity*) - модернизъм, фундаментален - фундаментализъм, морал - морализъм, писание (на англ. *scripture*) - скриптуализъм, буква (на англ. *letter*) – букввалност/буквализъм (на англ. *literalism*), форма - формализъм, дуалност - дуализъм, релативност (на англ. *relativity*) - релативизъм, право (на англ. *law*) – легализъм/бюрократизъм и цялостност (на англ. *totality*) - тоталитаризъм. Ние аргументирахме необходимостта от това да разграничим *авторитета* на изпратеното ни от Създателя Откровение, което освобождава човешката душа от *авторитаризма*, наложен от тесните човешки формулировки, които поставят душата в окови; трябва да разграничим съществуването на *абсолютни* и вечни истини от тиранията на *абсолютизма*, който заличава целия контекст. Същевременно трябва да разграничим *идентичността* от *трибализма* и *сектанството*, *разнообразието* (на англ. *diversity*) от *разделението* (на англ. *division*) и *единството* (на англ. *unity*) в многообразието от *еднообразието* (на англ. *uniformity*) на монокултурните нагласи, които поляризират реалността на конкуриращи се едностранни или еднополюсни светогледи и в крайна сметка на изолираща патология на цивилизационно превъзходство (супремацизъм - на англ. *supremacism*).

По същия начин, качествата на *индивидуалността* не трябва да се бъркат с *индивидуализма*, който не дава на човека никаква отправна точка извън собственото му его и задоволяването на собствените му индивидуални желания. Изразяването на индивидуалността, което не означава нищо повече от осъзнаване и изразяване на личната уникалност на всяко човешко същество, не е в противоречие с нуждите на общността. Точно обратното,

във време на все по-стерилно съответствие, еднообразие и стандартизация, приносят на творческите личности, които реализират своя индивидуален потенциал, никога не е бил по-необходим като средство за обогатяване и съживяване на обществата. *Комунитаризмът* винаги ще се съмнява, че *индивида* клони към *индивидуализъм*, но живото общество ще уважава и подхранва индивидуалността като действителен израз на *многообразието* и същевременно ще може да балансира индивидуалните нужди и начини на изразяване с колективните права.

Други важни разграничения могат да бъдат направени между думите разум и рационализъм, интелект и интелектуализъм, синтез и синкретизъм, материя и материализъм, наука и сайънтизъм и т.н. В трета глава се споменава възхищението на Мухаммед Асад към съвременния „век на науката“, който той свързва с духа на „интелектуална любознателност и независимо изследване“, подхранван от „наблягането на знанието и съзнанието“ в Корана. Неговото намерение, обаче, не бе това да се приеме като одобрение на редуccionизма и материализма, включени в догматичен сайънтизъм, който пресилва способността на научния метод да обхване цялата реалност и да я „обяснява“ по количествени начини, до такава степен че дори да отстоява идеята, че реалността, която може да наблюдаваме е единствената реалност. Напротив, граничеността на научния метод е ясно посочена чрез думата *ел-гайб* в следните айети от Корана: „Тази Книга - без съмнение в нея - е напътствие за богобоязливите, които вярват в неведомото (*ел-гайб*) и отслужват молитвата, и раздават от онова, което сме им дали за препитание“ (2:2-3). Асад коментира това по следния начин:

“*Ел-гайб*” в Корана обозначава всички части или фази от реалността, които се намират извън обхвата на човешкото

възприятие и следователно не могат да бъдат доказани или опровергани чрез научни наблюдения или дори не могат да бъдат адекватно включени в приетите категории на спекулативното мислене. Само човек, който е убеден, че крайната реалност включва много повече от нашата видима среда, може да достигне до вярата в Бога и следователно до вярата, че животът има смисъл и цел.

В коментара (*тефсира*) си върху първите два айета от сура *Ат-Такасур* („Увелича ви преумножаването, додето легнете в гробовете.“) Асад също обръща внимание на вредата, причинена от „тенденциите, които преобладават във всички човешки общества в нашата технологична ера“. Тези айети, заявява той, сочат към „обсебващия стремеж на човека към все повече и повече удобства, повече материални блага, повече власт над другите хора или над природата и непрестанен технологичен прогрес. Страстното преследване на тези неща, изключвайки всичко останало, отчуждава човека от всяко духовно осъзнаване и, следователно, от приемането на каквито и да е ограничения и задръжки, основани на чисто *морални* ценности – в резултат на което не само отделните хора, но и цели общества постепенно губят цялата си вътрешна стабилност и по този начин всички шансове за щастие“.

Не всички „изми“ са непременно негативни, въпреки че, както отбелязва Сардар, много от тях „ни доведоха до ръба на хаоса“. Степента, до която човек вижда някои от тях като относително положителни или отрицателни, разбира се, зависи от неговата гледна точка и нашите собствени предпочитания неизбежно ще се засилят с разширяване на речниците ни. Ще искаме да подчертаем, например, положителната роля на плурализма и мултикултурализма в интеграцията на знанието. Същевременно ще трябва да се запитаме дали други „изми“, които често биват демонизирани, могат да бъдат концептуализирани по

по-нюансиран начин. Добър пример за това е думата „релятивизъм“, описана в трета глава като „полезно страшилище за идеолозите традиционалисти, културните расисти, както и за някои религиозни фанатици, които внушават както хронична дезориентация, така и морална разпуснатост.

Струва си да повторим коментара на Жак Барзун: „страшната“ дума *релятивизъм* се е превърнала в „клише, което описва причината за всяка разпуснатост“ и „хлъзгав наклон на хитри оправдания и сатанински шепоти, които ни водят все по-далеч от сигурността на вечните истини и абсолютни ценности“. В отговор на размишленията на Барзун заявих, че може да бъде по-полезно ако коренът на думата „релятивизъм“ се разглежда като континуум, вариращ от манталитет лишен от ценности, който наистина може да е без корени в негативния смисъл на думата, до много положителната способност за формиране на „връзки“, било то с идеи или с хора. Осъзнаването на относителността и загрижеността за взаимоотношенията не трябва да включва степен на релятивизъм, която напълно премахва всички неизменни закони, вечни истини и абсолютни ценности. Както Даяна Ек, директорът на Харвардския проект за плурализъм (Harvard Pluralism Project), посочва: „Внимателният релятивист може да посочи много начини, по които нашите когнитивни и морални разбирания са свързани с нашия исторически, културен и идеологически контекст и така внимателният релятивист е близък роднина на плуралиста, някой, който може да се свърже и да се ангажира по положителен и уважителен начин с хора от други общности и може да покаже как абсолютизмът може да породи фанатизъм.

При концептуализиране на проекта за интеграция на знанието, Сардар обсъжда свързаните с това въпроси за идеологията, релятивизма и плурализма, по следния начин:

Главната цел тук е да се предпазим от идеологическите конструкции както и от абсолютния релативизъм, пропагандиран толкова много в постмодернистката мисъл – и да се придвижим към представата за плурализъм. Първоначалното френско понятие за идеология означава наука за идеите и техните истини и грешки, но този термин скоро започва да обозначава цялостната система от мисли, емоции и отношения към хората, обществото и всичко. Ислямските движения като Мюсюлмански братя и Джемаа Ислямиийе често представят Исляма като всеобхватна идеология, обща и цялостна система, която не позволява несъгласие, алтернативни перспективи или какъвто и да е вид плурализъм да процъфтява. Релативизмът е полезен, когато насърчава различни гледни точки, възприятия и съображения и дори когато предполага, че различните гледни точки не на всяка цена са абсолютно правилни и валидни. Но това се превръща в проблем, когато релативизмът предполага, както в постмодернизма, че изобщо няма никакви истини или нещо, което да ни даде смисъл.

Накратко, така както може да разграничим креативният свят на идеите от абстрактните конструкции на идеологията, трябва да сме предпазливи с потенциалния капан на вида релативизъм, който отхвърля всяко стабилно значение.

## **Проблематични термини в текущия дискурс**

Едва ли има някой който не е забелязал, че определени термини се появяват отново и отново в политическия дискурс и медиите. Много от тях се използват като повтарящи се мантри, които могат да бъдат празни или пълни с послания. Какво, например, е „умерен“ мюсюлманин? Какво означава да бъдеш „цивилизован“? Какво е „тероризъм“? Какво е „Международна общност“?

Нека вземем шест примера и да разгледаме как нашият речник може да се справи с проблематични термини: „мултикултурализъм“, „плюрализъм“, „толерантност“, „интеграция“, „радикален“ и „секуларизъм“.

През последните години някои европейски лидери се оплакват от това, което те смятат за „провал“ и дори „смърт“ на мултикултурализма. Тази дума обаче (както накратко бе обяснено в трета глава) може да се отнася до поне три различни понятия: първо, съществуването на множество или разнообразие („мултикултурност“); второ, модел на мултикултурализъм, който насърчава толерантността между отделните общности в плуралистичните общества (понякога е наричан „плюралистичен монокултурализъм“); и трето, плурализмът като активен процес на конструктивно ангажиране между различните общности (понякога наричан „интеркултурализъм“).

„Пасивната толерантност“, която също се използва за изразяване на неодобрение към „плюралистичния монокултурализъм“ и „космополитанизма“, толерира съществуването на „малцинствени“ общности в отделни анклавни, но не работи активно върху тяхната „интеграция“ в по-голямото общество и не насърчава „социалното сближаване“ чрез споделен наратив или набор от съгласувани национални ценности. Освен това, според този възглед, „пасивната толерантност“ си затваря очите за „екстремистката идеология“ и „радикализацията“, която насърчава и не трябва просто да бъде не одобрявана, но и активно да бъде оспорвана. С други думи, трябва да има „нетолерантност към нетолерантността“.

Може да има много основателни причини за критика към „пасивната толерантност“, въпреки това обаче е неправилно да се предполага, че мултикултурализмът в изключително важния му смисъл на активно межкултурно

ангажиране и действие всъщност е мъртъв. Липсата на внимание при разграничаването на такива понятия може да има големи отрицателни последици не само за малцинствените общности, но и за обществото като цяло. В края на краищата, Андерс Брейвик, норвежкият идеолог, който уби 69 души по време на масова стрелба на остров Утоя през 2011 г. беше мотивиран от омразата към мултикултурализма, който той смята като посегателство срещу расовата и културната чистота и който събуди за него неприятния призрак на „Ислямификацията“ на Европа.

Известявайки ни „...и ви сторихме народи и племена, за да се опознавате...“ (49:13) Коранът загатва, че трябва да отидем отвъд безкритичната посредственост на обикновената толерантност и да участваме в активен и отворен диалог с други култури. И все пак не можем да се опознаем наистина, ако отношенията ни един с друг не са нищо повече от вид мудна толерантност или по думите на Даяна Ек „пасивна форма на враждебност“, „колебливо примирие“ или, както понякога се случва, „израз на привилегия“. Омид Сафи ни напомня, че допълнителните значения на думата „толерантност“ са силно проблематични. Коренът на думата произлиза от средновековната токсикология и фармакология, където се е използвала за означаване на количеството отрова, което едно тяло може да „понесе“ преди да умре. Той пита: „Това ли е най-доброто, което можем да направим? Дали задачата ни е просто да изчислим колко „други“ можем да понесем, преди това да ни убие? Това ли е най-възвишената точка на плурализма, към която можем да се стремим?“ Така както Сафи, аз също не искам просто да „толерирам“ другите човешки същества, „а по-скоро да ги ангажирам на най-високо ниво с това, което ни прави хора, както чрез нашата феноменални общи черти, така и чрез нашите ослепителни културни различия“. Това е процесът

на виждане на себе си в другия, който Руми описва в една от своите беседи като неделима част от пътя към мъдростта и който Абдулкадер Тайоб смята за неразделна част от образователната реформа. Отхвърлянето на „пасивната толерантност“ никога не може да бъде просто синоним на „нетолерантността към нетолерантността“, а трябва да включва по-голямата амбиция за активно межкултурно ангажиране.

Независимо от нашата етническа, културна или религиозна принадлежност, всички тези разсъждения могат да ни подтикнат към желанието да дефинираме нашата собствена визия за мултикултурализъм и плурализъм като надхвърлим границите на стандартната и обикновена толерантност и се стремим към това ниво на взаимно саморазбиране и трансформация. Това предполага процес на „интеграция“, който на първо място се отнася до личната интеграция, която се осъществява чрез психологическо, морално и духовно развитие. В крайна сметка, в Корана се казва: „...Аллах не променя хората, докато те не променят себе си...“ (13:11). В нашата политическа и медийна култура обаче думата „интеграция“ често се свързва с подразбиращото се значение, което е малко по-различно или изобщо няма разлика от това на думата „асимиляция“, която всъщност означава „да направиш нещо да бъде същото като нещо друго“. Интеграцията, от друга страна, произлиза от корена, който ни дава думите „*integer*“ (цялостен или пълен) и „*integrity*“ (интегритет). Да се интегрираш със сигурност означава да спазваш закона и да станеш социално отговорен гражданин, но не означава да бъдеш клониран като някой друг, напълно погълнат от монокултура, като всички следи от собственото ти наследство да бъдат заличени.

Що се отнася до думата „радикален“, във Великобритания имаме благородна „радикална“ традиция за



реформиране на либерализма, интелigentния социален активизъм и законното разногласие. Традиция, която исторически е ръководела нашето национално развитие към свободно, справедливо и толерантно общество, но когато изразите „радикален Ислям“ и „радикализация“ са използвани за мюсюлманите, винаги се загатва конотация за екстремизъм и дори насилствен екстремизъм. Въпреки това, значението на думата „радикален“ като „коренна промяна“ (на латински *radix*, корен) или решителното и дори драстично отклонение от обичайните норми не е нужно да носи в себе си негативна конотация, когато се прилага към други сфери. Често се говори, че средството за справяне с „радикалния Ислям“ е в ръцете на „умерените“ мюсюлмани, но никога не в ръцете на тези, които могат да регенерират една наистина „радикална“ версия на Исляма, която е в съответствие с основополагащата хуманност на основните ислямски принципи и ценности. Последният параграф от доклада *“Contextualising Islam in Britain II”* (Контекстуализиране на исляма във Великобритания II), съставен за Министерството на общините и местното управление (*Department of Communities and Local Government - DCLG*) през 2012 г. от Центъра за ислямски науки към Университета Кеймбридж рамкира този положителен смисъл на думата радикализъм:

Преоткриването на висшите етични принципи, чрез които ислямското държавно устройство е устроено в неговите най-оригинални форми, предполага жизнен и уверен социален активизъм в подкрепа на една отворена и динамична радикална политика за непрекъснатата прогресивната трансформация на нашите общества. Възродената ислямска обществена теология предлага богати ресурси за голям съюз от граждани за разработване на приобщаващи и колективни отговори на многото взаимосвързани и задълбочаващи се кризи в съвременния свят.

По такъв начин мюсюлманите могат да се стремят да бъдат градивно малцинство в нашите общества, за да задвижат такава визия. Фактът, че всяко споменаване на „радикали“ сред тях винаги е свързано с насилие, екстремизъм и фундаменталистка религиозност, е красноречив пример за едностранчивото изкривяване на терминологията, с което нашият речник трябва да се справи.

И накрая, думата „секуларизъм“ често се свързва със силно отрицателни или положителни конотации, които отразяват поляризирани идеологически позиции. Подобно на „релативизма“ и „модернизма“, секуларизма може да бъде демонизиран от религиозните традиционалисти като причина за всяко зло и обратно, може да бъде одобрен от идеолозите като източник на всички предимства, на които се радват „напредналите“ общества. Още веднъж трябва да сме наясно за какъв секуларизъм говорим. Трябва да правим разлика между „процедурен“ и „идеологически“ секуларизъм. Първият понякога се нарича още „пасивен“ и „плюралистичен“, а вторият „настойчив“ и „корпоративистки“. Процедурният секуларизъм защитава равните права на всички граждани, като същевременно свободно позволява на религиозните граждани да участват пълноценно и активно в открити дебати в публичното пространство. Като такъв, той донася много ползи на човечеството, осигурявайки религиозни и политически свободи за малцинствата. От друга страна идеологическият секуларизъм се опитва да изключи, маргинализира или строго контролира религиозните гласове и институции в публичното (и дори личното) пространство.

Значението на процедурния секуларизъм в защитата на свободата на съвестта беше предмет на задълбочена дискусия в първия доклад за контекстуализиране на исляма във Великобритания (*Contextualising Islam in Britain:*

*Exploratory Perspectives* - Контекстуализиране на исляма във Великобритания: Изследователски перспективи), съставен през 2009 г.:

Съществува цяла мрежа от недоразумения, която не се ограничава само до мюсюлманите, по отношение на истинския произход, естество и намерение на секуларизма. Същността на идеята за светска държава не е антирелигиозна, тъй като историческото разделение на правомощията на църквата и държавата на Запад всъщност гарантира статута на религията и свободата на църквата от държавен контрол, гарантирайки, че никой няма да се меси в сферата на управление на другия. Следователно секуларизмът в основата си представлява договор, осигуряващ религиозна свобода, толерантност и мир в рамките на споделено политическо пространство. Важен аспект на разделението на властите е основният принцип на свободата на съвестта, принцип, който пламенно бива защитаван от Мартин Лутер, бащата на протестантството. Заявявайки, че Бог повелява доброволни и искрени религиозни вярвания, Лутер излага принципа, който забранява на човешките власти да упражняват принуда или принуждение по отношение на вярата, тъй като всяка такава принуда би направила вярата неискрена. Ролята на гражданското правителство е просто да поддържа мира и реда в обществото. Принципът на свободата на съвестта е в пълно съответствие с повелята в Корана, „Няма принуждение в религията.“ (2:256).

Думата „светски“ произлиза от латинското „*saeculum*“, което означава „тази епоха“ или „днешно време/настояще“, а самото понятие се отнася до състоянието на света в това конкретно време, период или епоха. Както бе заявено в трета глава „именно чрез разпознаване и разбиране на състоянието на света в този момент, можем да се справим с предизвикателствата на религиозния и културен плурализъм. Това не означава да се даде предимство на преходния свят пред духовния свят, нито

да се противопоставят един срещу друг, а да се разбере, че човешките умове са в различно състояние във всяко време и че традицията трябва динамично да се самообновява и да реагира на новите условия и въпроси, ако иска да остане жива. С други думи, времето, мястото и хората не могат да бъдат игнорирани в развитието на човешкото разбиране.“ Въпреки че е важно да се пазим от модернизма и секуларизма като безкомпромисни идеологии, които в основата си са враждебни към духовното търсене, също толкова важно е да вземем под внимание реалността на съвременните обстоятелства и да останем отворени за откриване на това, което съвременният живот може да предложи в подкрепа на това търсене.

По отношение на образованието често се смята, че „светските“ образователни системи осигуряват „неутрално“ пространство, което предпазва от религиозна „индоктринация“. Може да се твърди обаче, че всички образователни системи се основават на определени концепции за човешката природа, способности, идеи и вярвания, дори и ако основните идеологии не са изрично посочени. Има твърдения, че в по-задълбочения контекст на дебата за религиозните училища, светските училища (за разлика от религиозните) не са идеологически свободни зони. Секуларизмът като идеология има свои собствени предположения относно човека, идеалното общество, идеалната образователна система и смисъла на човешкото съществуване. Въпреки че тези предположения не са официално злегли в предмет от учебната програма, наречен „светското образование като алтернатива на религиозното образование“, те са характерни за духа и културата на светските училища, които държавата финансира и формират важна част от скритата учебна програма.

Подобно на другите проблематични термини установени тук, „секуларизмът“ е добър пример за „обременен“

термин, с който трябва да боравим внимателно, имайки предвид всичките му конотации. Макар и да сме съгласни с Ибн Рушд (Авероес), че трябва да уважаваме различните употреби на една и съща дума, защото те представляват различни гледни точки и показват как едно нещо може да бъде описано по много различни начини, ние също така трябва да приемем напълно твърдението на Франсис Бейкън, че разбирането не е възпрепятствано само от общоприетите дефиниции на думите, но също така (дори и сред по-учените) от спорове относно многобройните им значения. И именно този основен проблем ни подтиква, както казва Сардар, да дефинираме набор от ключови термини по наш специфичен начин и да ги включим в дискурса за интеграция на знанието.

В заключение, предлагам примерно встъпление за предложения речник с ключови термини, труд, който е в процес на разработка и който Сардар определя като „средство за развиване на по-нюансирано разбиране на незаменими термини и концепции, които се превръщат в градивни елементи на дискурса за интеграция на знанието“. Избраната статия е свързана с *превъзходството* (думата *excellence*), тъй като изразява много добре намерението да се развие не само това нюансирано разбиране, извлечено от етимологичните, историческите, межкултурните и междурелигиозните изследвания на тази важна дума, но и да се достигне до значение, което е съвместимо с навигационните принципи, които се опитам да дефинирам в този труд и които ни позволяват да определим нашия собствен курс.

## **Превъзходство: примерно въведение за предложения речник с ключови думи**

Въпреки че напоследък има тенденция концепцията за превъзходство да се формулира като изключителен

личен успех или представяне, думата има много позадълбочен набор от значения, който включва не само изключителната компетентност в определена област от знания и/или умения (както и успехът и положението, което носи със себе си), но също така и постигането на морални добродетели. Накратко, в най-пълния смисъл на думата, това означава не само да бъдеш „добър в нещо“, но и да си „добър в нещо, което всъщност е добро“ и това съставно значение е предадено в дефиницията поместена в Оксфордския речник: „притежание на главно добри качества в значителна или необичайна степен, превъзходно качество, умение, добродетел, достойнство, величие’.

Следователно превъзходството е нещо много повече от това, което се подразбира под „професионализъм“ или „постижение“. В края на краищата можем да говорим за професионален наеман убиец, но не би ли било доста странно да кажем, че Марио е превъзходен убиец, освен ако не сме членове на мафията? Разликата е, че същината на превъзходството не се изчерпва само с отлично владение на дадено умение или постигане на успешни резултати при изпълнение на задача, а включва превъзходството на човешката природа и това има морално и в крайна сметка – духовно измерение. Натъкваме се на доказателства от света на спорта, че аматьорите често имат много по-добри етични ценности от професионалистите, вероятно защото тяхната цел обикновено не е да спечелят на всяка цена. Независимо от това, тясната връзка между професионализъм и превъзходство/съвършенство (т.е. да бъдеш „най-добрия“) е широко разпространена в изявленията на бизнес принципите и е включена в принципите на инвестиционния banker Голдман Сакс (Goldman Sachs): „Ние се гордеем с професионалното качество на нашата работа: решени сме да постигнем съвършенство във всичко, което правим.

Въпреки че може да участваме в голямо разнообразие и голям обем от дейности, ако трябва да избираме, по-скоро бихме били най-добрите, отколкото най-големите.“ Какво означава това на практика може да съдим по оставката на Грег Смит през 2012 г.. Смит, изпълнителен директор и ръководител на бизнеса с капиталови деривати в Европа, Близкия изток и Африка, определи като причина за решението си да подаде оставка „упадъка в моралните устои на фирмата“ и нейната „токсична и разрушителна“ култура, която придава много по-голямо значение на печеленето на колкото се може повече пари от клиентите, отколкото на обслужването на интересите на клиентите по почтен начин.

Възстановяването на пълния обхват и репутация на превъзходството също е от особено значение във време, когато то се възприема просто като нашумяла дума в образователния дискурс. Катрин Алън описва процеса, при който един или повече елементи от значението на една дума се губят, отслабват или „избледняват“ с течение на времето. Тази семантична ентропия е обща особеност за семантичната промяна, особено при думи с положително значение. Колко често чуваме думи като „брилянтно“ или „фантастично“ при описването на незначителни постижения. Ярък пример е думата „*cunning*“, която в днешно време има значения като „лъжлив“ или „хитър/лукав“ (от 16 век), но първоначално означавала „учен“. Коренът на тази дума също свързва способности и знания както в английското „*can*“ (мога, умея) и шотландското *ken*, „знам“. В този случай, промяната може да е настъпила под влиянието на църквата в стигматизирането на всички знания и умения, които са извлечени от езически източници, като дело на дявола и оттук те са наречени „*devious*“ (нечестиви). Идеологическите, културните и институционалните фактори

очевидно играят важна роля в изменението на значенията на думите с течение на времето и трябва да сме много бдителни по отношение на тези влияния.

През 2007 г. Алън дискутира статута на превъзходството като модерна „ключова дума“ не само от гледна точка на нейната „семантична неяснота“, но и от гледна точка на това, че предлага достъп до „актуални перспективи“ във важни области от културата и обществото. Може да се каже, че в днешно време този статут е потвърден повече от всякога. Алън отчита 86% увеличение в употребата на термина в образователни списания, които се намират за период от двадесет години в колекцията „JSTOR“ като сравнява резултатите от 1976-1980 до 1996-2000 година. Нарастващата популярност на думата в съвременния образователен дискурс и в изявленията за мисия, представени от образователните институции и правителствени инициативи, предизвика до известна степен присмех от страна на някои образователни критици. В провокативно озаглавената си книга, „The University in Ruins“ (Университетът в руини), Бил Ридингс нарича текущата употреба на думата „превъзходство“ „празно понятие“, а Алън споменава мнението на друг коментатор, според който честотата, с която тази дума се използва в университетските рекламни материали всъщност показва дали тази институция е второ качество. Тя също така разкрива, че само четири от 21 произволно избрани британски университета (институции от преди и след 1992 г., включително и членове на Russell Group и бивши политехнически университети) не използват думата „превъзходство“ (или нейните производни като превъзходен и превъзхождам) в техните брошури.

Мнозина твърдят, че това свеждане на превъзходството до просто нашумяла дума или, в най-лошия случай, до безсмислена мантра, всъщност е неизбежният резултат



от конкурентната, ориентираната към пазара програма на университетите и системата за оценяване, насочена към масово увеличаване на броя записани студенти. Държавното финансиране все повече зависи от доказуемата способност на университетите да „доставят“ (отговорят на) стандарти, да изпълняват количествено измерими цели и да предоставят доказателства, че го правят. Традиционните вътрешни методи за осигуряване на качество и отчетност с цел надеждно поддържане на установени стандарти са под нарастващ натиск от потискащите и сложни „системи“, вградени в необуздания мениджъризъм (управленски подход). Това не само ще задуши креативността, оригиналната мисъл, разнообразните прозрения и други подобни, но също така ще породи култура на еднообразие, угодничество и посредственост, в която вдъхновеното лидерство не може да се развива. Налице е нарастваща загриженост, както отбелязва Алън, че „промените в педагогическите практики и оценяването не поддържат нивото на качество, което преди е било норма в университетите“. Както отбелязва Морли, „във времето на глобалния капитализъм университетите са сведени до технически идеал за постигане на резултати в рамките на съвременен дискурс за превъзходство“.

Ограничаването и дори омаловажаването на значението, произтичащо от този съвременен дискурс, може най-добре да бъде оспорено чрез възстановяване не само на значението му за наистина изключително майсторство, но и на донякъде забравеното морално измерение на думата „*excellence*“ (превъзходство/съвършенство). За да постигнем това, най-добрата отправна точка е да погледнем към корена на думата. Основното ѝ значение е „издигане над“ останалите във физическа форма. Думата навлиза в английския чрез старофренски, а от там и от латинското „*excellere*“, което означава „да се издигнеш над, да издигнеш, да бъдеш

издигнат“. Образувана е от *ex* -(извън) + хипотетичната глаголна съставна част „*cellere*“, за която се предполага, че означава нещо като „издигам се, да бъда висок/възвишен“. Произходът на латинската дума е индоевропейската основа „*kol*“- или „*kel*“-, което означава „да бъда изтъкнат/изпъкнал“ и от тук също произлизат английските думи „*column*“ (колона), „*culminate*“ (кулминирам) и „*hill*“ (хълм), въпреки че в латинския език метафоричното значение на „*excellere*“, т.е. това да бъдеш „изключителен“, е изместило конкретното физическо значение от по-ранния етап. Включвайки думата „*colonel*“ (полковник, „*leader of a column*“ - командир на полк/лидер на колона) в списъка си с производни на този корен, Шипли отбелязва, че през 19 век в южните щати на Америка всеки джентълмен над четиридесет години е бил наричан „*colonel*“. Макар че може да изглежда доста необичайна асоциация, това е от неочаквана значимост в светлината на кораничния аят, в който се говори за „човека“ (на арабски „*инсан*“, като тази дума се отнася както за мъже така и за жени) достигащ зрялост на четиридесетгодишна възраст (виж 46:15). Мухаммед Асад смята, че четиридесетгодишната възраст тук е определена като „възрастта, на която човек трябва да достигне пълна интелектуална и духовна зрялост“, и това се потвърждава и от факта, че това е възрастта, на която Пратеникът Мухаммед получил първото *уахи* (откровение). Това, което искаме да отбележим не е буквалното или автоматичното значение, което се предава на самата възраст, а важната идея на ислямската концепция за човешко развитие, според която човешкото превъзходство е тясно свързано с интелектуалната и духовната зрялост.

Тук би било полезно да изследваме значението на гръцката дума „*areté*“. Обикновено се превежда на английски език като „*virtue*“ (добродетел), но въпреки

това не е специфичен морален термин. Използва се не само за човешки умения, но и за неодушевени предмети, природни вещества и домашни животни. Добрият нож имал свойството (на лат. *areté*; на англ. *virtue*) да реже добре „благодарение“ (на англ. *‘by virtue of’*) на своята острота. Тази дума обозначава всякакъв вид превъзходство, отличителна сила, капацитет, умение или качество, до известна степен като латинското „*virtus*“, което, подобно на гръцката си версия, означава храброст и сила. Италианската дума „*virtuoso*“ съхранява смисъла за изключително умение. Конотацията на превъзходство в думата „*areté*“ се проявява и в сродната дума „*aristokratia*“, която означава „управление на най-добрите хора“. Такъв идеал не трябва да се отъждествява с изкривена реализация, под формата на управление, при което властта се държи по наследство от управляваща класа аристократи или друг привилегирован „елит“, вместо от хора с реални заслуги или всъщност от хора, избрани или подбрани в съответствие с първоначалното значение на думата „елит“, която произтича от латинското „*electus*“ т.е. „избран“.

Тук може да се направи полезно сравнение с конфуцианската етика, в която най-често обсъжданият идеал е този на *джундзи* (или *чун-дзъ*). Дейвид Уонг обяснява, че тази китайска дума първоначално означавала „син на принц“, член на аристокрацията, „но в *Аналектите* на Конфуций тя се отнася до *етичното* благородство. В първите преводи на английски, тази дума се превежда като „джентълмен“, но в последно време са предложени по-подходящи термини като „*superior man*“ (превъзходен човек) или „*exemplary person*“ (примерна личност). Уонг също така отбелязва, че „преди Конфуций, концепцията за „*рен*“ означавала аристокрация по кръвна линия, което означава нещо като силна и красива външност на

аристократ. Но в *Аналектите* тази концепция е свързана с моралното съвършенство, което всеки има потенциала да постигне“. Той добавя, че значението на думата „*ren*“ като „всеобхватна морална добродетел“ е ясно предадено от някои преводачи, превеждайки го като „добрината“ или „доброта“, въпреки че обикновено се превежда и като „благосклонност“ или „хуманност“. Тук може да се спомене, че реакцията на Пратеника Мухаммед към тези, които се хвалели със славата на предците си, била да предупреди потопените в арогантността на предислямското езическо невежество (*джахилийя*), че ислямът е премахнал племенния строй (*асабийя*) и че всички хора са потомци на Адем. Коранът (виж 49:13) ни известява, че никой няма предимство пред другия, освен въз основа на *такуа*, това съзнание за Аллах, което ни вдъхновява да бъдем бдителни и да вършим това, което е правилно.

Омир често свързва „*areté*“ със смелостта и дори още по-често с ефикасността. Човекът с „*areté*“ използва всички свои способности, за да постигне целите си, често изправен пред трудни обстоятелства, изпитания или опасности. Един героичен пример е Одисей, не само смел и красноречив, но и хитър, умен и изобретателен, притежаващ практическа интелигентност и остроумие на проникателен тактик, който е способен да използва изкусна хитрост, за да излезне като победител от ситуацията. Въпреки че латинското „*virtus*“ произлиза от „*vir*“, което означава „мъж“ (източник на мъжественост), тази дума първоначално идва от индоевропейския корен „*wi-ro*“, което също означава „мъж“. Омир използва думата „*areté*“, за да опише не само мъже, гръцки и троянски герои, но също така и женски персонажи, като Пенелопа, съпругата на Одисей, която възплащава „*areté*“, като показва как нещастieto и скръбта могат да бъдат понесени стоически

до ниво на превъзходство. Такова е и качеството „сабр“ (търпение) в ислямската традиция, по същия начин, както естетическото чувство за изтънченост - което гърците свързват с *areté* - то се доближава до нивото на „ихсан“, което означава „да правиш това, което е добро и красиво“, „да се държиш по превъзходен начин“. В ислямската етика, „ихсан“ обхваща естетическите, моралните и духовните измерения на красивия и добродетелен характер (*ахляк* и *адаб*). По същия начин концепцията за „красота“, изразена с думата „хусн“, обхваща не само естетическото чувство за красота, изпълнено с респект към „перфектната мярка и пропорция“, с които Създателя е надарил всички творения, но и вътрешното усещане за това, което е красиво и това, което е добро. Следователно красотата е неделима от атрибутите на Божественото Съвършенство, както и от нравствените добродетели, духовното усъвършенстване и превъзходството на характера, които са човешките отражения на тези свещени атрибути. Тази интегрирана и възвишена концепция за красота е от съществено значение за правилното разбиране на това какво означава съвършенство в областта на естетиката.

В първоначалната гръцка версия на Новия завет „*areté*“ е включен в списъка с добродетели, които трябва да бъдат култивирани в християнското морално развитие и тази дума главно се свързва с моралното превъзходство на Исус. Тя е спомената в прочутото „увещание на Павел“ във *Филипяни* 4:8, „Най-последно, братя, всичко, що е истинно, що е честно, що е праведно, що е любезно, що е благодатно, - ако има нещо добродетелно (*areté*), и ако има нещо похвално, - това зачитайте.“ Други добродетели споменати в Новия завет са: вяра, знание (*gnosis*), благочестие (*eusebeia*), братска обич (*philadelphia*), най-висшата форма на любов (*agape*) като любовта на Бог към човека и любовта на

човека към Бога, самоконтрол (*enkrateia*) и постоянство/ решителност (*hypomone*).

Да се върнем на образованието. Джон Тери в книгата „*Moral Education*“ (Морално образование) дава пример за правилния баланс между търсенето на знание и постигането на доброта и „прекрасен характер“. Този баланс беше ясно заявената цел на основателите на академията Филип Ексетър (Philips Exeter Academy) в Ню Хемпшир. В оригиналния учредителен документ от 1781 г. Джон Филип пише: „Но преди всичко се очаква, че вниманието на преподавателите към умовете и морала на младежите, които са им поверени ще надмине всяка друга грижа. Замислете се добре: въпреки че добротата без знание е слаба и немощна, знанието без доброта е опасно, а двете заедно формират най-благородния характер и полагат най-сигурната основа в полза на човечеството.“ И все пак, както твърди Тери по отношение на съвременното образование „Повечето гимназии се справят много по-добре в знанието отколкото в добротата – особено тези, които са съсредоточени върху безкомпромисния стремеж към академично превъзходство.“ Макар че тук се говори за ситуацията в Америка, непълният и често едностранен възглед за превъзходство е широко разпространен (макар и по различни начини) в образователните системи на всички нива и във всички общества. Във Великобритания, например, в съответствие със законовите изисквания на националната учебна програма, в информационните бюлетини за мисията на училищата често се упоменава „моралното и духовно развитие“ като основен компонент на обширна и балансирана учебна програма, едно незаменимо измерение на отдадеността на училищата да „осигурят“ превъзходство. В действителност често това е само на думи. Що се отнася до мюсюлманските общества, едва ли има нужда да се повтаря, че има много

оплаквания по адрес на пропуските в производството на знания, независимото изследване и критичното мислене, а основаването на „центрове за превъзходство“ често се представя като важен елемент във всяка стратегия за образователна реформа.

Ако „висшето образование“ наистина ще бъде „висше“ (и следователно ще отразява първоначалното етимологично значение на превъзходството като „издигнат“ или „издигащ се над другите“), можем да подкрепим становището на Института за развитие на университетското образование към университета Оксфорд, че „висшето образование и обучение“ изискват „търсенето на когнитивни способности от по-висша степен в контекста на знания, организирани според отделни научни дисциплини.“ Все пак трябва да се отбележи, че такава визия обикновено се очертава като съществено „когнитивно“ усилие, което включва развитието преди всичко на интелектуални сили с малко или никакво участие на моралното или духовното развитие. Например, Британският съвет за национални академични награди (който вече не съществува) включва превъзходството към модела за „висше обучение“. Модел, който цени развитието на „разбирането“, „независимата преценка“, „уменията за решаване на проблеми“, „любознателният, аналитичният и творчески подход“ и „критичното самосъзнание“. Трудно може да се отрече значимостта на всичко това, а можем да стигнем и още по-далеч, като подкрепим твърдението на Роланд Барнет, че „истинското висше обучение“ несъмнено е „разтърсващо“ и „смущаващо“, защото студентът започва да осъзнава, че нещата винаги могат да бъдат различни от тези, които са, и че „няма окончателен отговор“. Следователно интелектуалното превъзходство е въплътено в една форма на философския, социален и морален критик, който задава трудни и безмилостни

въпроси, дори на цената да бъде възприеман като опасен свободомислещ. Истински далновидният мислител е този, който може да донесе това ниво на просветление, което да преобрази живота на хората и да промени света към добро. Той работи на ниво „интелект“, което не е просто „рационално“ или „логично“ (на лат. *ratio*, на гръцки *dianoia*) ниво, но също така включва способността да представи проникателност, произтичаща от размисъл и съзерцание (*тефеккур*) и други висши интелектуални, интуитивни и морални способности, обозначени с арабския термин 'акл, а също и с гръцкия термин *pous*. Аристотел прави връзка между щастие (*eudaemonia*), като дейност на душата, и „*areté*“, чиято най-висша реализация е съзерцателния живот (*theoria*). Той също така прави съпоставка между „*areté*“ и „средата“, между излишъка и недостига - принцип, който се доближава до Кораничното описание на мюсюлманите като „общност по средата“ (2:143) и който заема централно място в представянето на ислямската етика от Ал-Газали.

Абдулухаб Ел-Аффенди потвърждава, че висшите учебни заведения имат ключова роля в гарантирането, че производството на знания не ще бъде отделено от висшите ценности на обществото:

С развитието на специализациите студентите са вече склонни да се концентрират върху дребни детайли от тяхната конкретна област и така може да изгубят от поглед общите цели, ръководните принципи и междудисциплинарните връзки. Още в древна Атина така наречените „софисти“, първите отдадени професионални учители, са били осмивани като безпринципни търсачи на изгоди. Подобно на съвременните адвокати, те станали известни с преподаването на умения за печеленето на спорове, независимо от присъщата стойност на позицията, която защитават. По времето на Абу Хамид ал-Газали (с. 1111 г.) подобни обвинения били отпразвени



срещу професионалните юристи (*фукаха*), за които се предполагало, че търсят доходоносна работа и печалба за сметка на възвишените ислямски ценности. За съжаление, това остава опасност дори и днес.

Неуспехът на дори най-престижните университети да насърчат превъзходството, в пълния смисъл на думата, беше изтъкнат в книгата „*Excellence Without a Soul*“ („Превъзходство без душа“), критика към Харвардския колеж от неговия бивш декан Хари Луис.

Правейки рецензия на тази книга, Дейвид Мелеби съобщава колко много учени и експерти смятат, че висшето образование в Америка е в криза. „За добро или лошо, Харвард се смята за едно от най-добрите учебни заведения в Америка и по света“. И все пак, „според Луис колежите в Америка (включително и Харвард) „са забравили, че основната задача на висшето образование е да превърне тийнейджърите във възрастни, да им помогне да пораснат, да разберат кои са, да търсят по-голяма цел в живота си и да излязат от колежа като по-добри човешки същества. Луис смята, че, тъй като колежите не успяват да покажат на учащите защо образованието е необходимо, което принуждава последните да се борят с по-дълбоките въпроси за смисъла и целта, те водят до неуспех както на студентите, така и на страната, която отчаяно се нуждае от добре образовани граждани. Луис отправя молба към колежите и университетите да не се страхуват да говорят за истината, смисъла, целта и това какво означава да си човек. Той пише, че „Старият идеал за либерално образование продължава да съществува само на теория. Дори Харвард вече не преподава нещата, които ще дадат свобода на човешкия ум и дух“.

Споменаването на свободата тук може също да ни напомни, че въпреки големия акцент, който езика на управлението (*management-speak*) поставя върху „представянето“

(на англ. *delivering*) на политики и практики, самата дума „*deliver*“ всъщност произлиза от латинското „*de-liberare*“, което означава „освобождавам“. Превъзходството в образованието изисква „освобождаване“ на пълния набор от човешки способности и качества, въпреки това обаче от учителите все повече се изисква просто да „предадат/представят“ (на англ. *deliver*) предписаната учебна програма или образователна политика. Трябва да се противопоставим не само на езика, който свежда образованието до един вид бездушен мениджъризъм, но и на езика, който приравнява образованието с пощенски услуги. Дали задачата на учителите е само да „доставят/предадат“ учебните програми, сякаш са предварително опаковани еднопосочни колети, просто точки от съдържанието, които трябва да бъдат предадени до мозъка сякаш той е пощенска кутия? Една цялостна, всеобхватна и интегрирана концепция за образование не изисква учителят да е отговорен само за обучението, развитието на ума и предаването на знания (*те‘лим*), но и за образованието на личността като цяло, възпитаването на душата (*тербийе*), повишаването на морала (*те‘диб*) и това как да се учим един от друг в духа на критична откритост и уважение към многообразието (*те‘аруф*).

В този ред на мисли най-доброто образование във всички общества, истинската мярка за превъзходство, е степенята, до която то обхваща съвкупността от човешки способности. Това всъщност не е нищо повече или по-малко от пълното реализиране на човешкия потенциал. Точно това може да се забележи и в най-ранната гръцка концепция за „*areté*“ като изпълнение на цел или функция. Тази концепция достига до нас под много форми и начини в по-обширния културен и езиков пейзаж, през който сме преминали. Аспектите на превъзходството са били реализирани във всички общества и по всяко време

и никоя култура или цивилизация никога не е имала монопол, дори ако някои са постигнали относително превъзходство в определени области. Ето защо Коранът ни съветва „...Надпреварвайте се в добрините!...“ (2:148, 5:48) и ни съобщава, че Аллах ни е сторил народи и племена, за да се опознаем (виж: 49:13). Постигането на превъзходство е кумулативен процес, който се влияе от споделянето на знания и умения и от зачитането на полезните знания, където и да се намират.

## Литература и бележки

За разяснението на произхода на определени думи на английски, включително и техните индо-европейски корени, се възползвах от различни източници. Те са: John Ayto, *Dictionary of Word Origins* (London: Bloomsbury Publishing, 1990); *Chambers Dictionary of Etymology*, ed. Robert K. Barnhart (Edinburgh: Chambers, 1988); Joseph T. Shipley, *The Origins of English Words: A Discursive Dictionary of Indo-European Roots* (John Hopkins University Press, 1984); и *The American Heritage Dictionary of Indo-European Roots*, ed. Calvert Watkins (Boston: Houghton Mifflin Company, 2000). По отношение на етимологията на думата „Вавилон“ Айто посочва, че „думата няма етимологична връзка нито с езика нито със звука. Оригиналната асирийска дума „bab-īlu“ означава „Божията врата“ и тази форма преминава в староеврейския език като „babel“. По-късната гръцка версия на думата е „Babylon“ (Вавилон). Популярната етимология обаче свързва думата с подобен староеврейски корен „balal“, което означава „объркване“ или „смесване“. Етимологичният речник *“Chambers Dictionary of Etymology”* отбелязва, че английската дума *“bale”*, която народната етимология свързва с *“Babel”* (Вавилон) и така вероятно

е повлияла на появата на значението „безсмислено или обърквашо бърборене“, наистина има пряка връзка с езика, тъй като „различните форми на тази дума в индоевропейските езици вероятно са образувани от повтарящите се срички *ба-ба* или *бар-бар*, звуци, които обикновено издават бебетата и се използват за изразяване на детското бърборене.“ „Adam to Confusio Linguarum“ е заглавието на първата глава от книгата на Умберто Еко *The „Search for the Perfect Language“*, преведена на английски от Джеймс Фентрес (Лондон: Fontana Press, 1997). Неговото цитиране на Юрген Трабант е взето от книгата „*Apeliotes, oder der Sinn der Sprache*“ (Munich: Fink, 1986).

Относно кораничната основа на религиозния плурализъм се позовах на Mahmoud M. Ayoub, „The Qur’an and Religious Pluralism“, в: *Islam and Global Dialogue, Religious Pluralism and the Pursuit of Peace*, ed. Roger Boase (Aldershot: Ashgate, 2005), стр. 273; Khalid Abou El Fadl, *The Place of Tolerance in Islam* (Boston: Beacon Press, 2002), стр. 16; и Ziauddin Sardar, *Reading the Qur’an* (London: Hurst, 2011), стр. 91, стр. 235-240. Виж още Reza Shah-Kazemi, ‘The Metaphysics of Interfaith Dialogue: Sui Perspectives on the Universality of the Qur’anic Message’, в *Paths to the Heart: Sufism and the Christian East*, ed. James Cutsinger (Bloomington, IN: World Wisdom, 2002). Думите на равин Ейбръхам Хешел за креативността като неделима част от човешкото многообразие, са цитирани от принц Хасан Бин Талал в увода му към книгата, „*Talking to the Other: Jewish Interfaith Dialogue with Christians and Muslims*“ (London: I.B. Tauris, 2003), стр. vii. Също така се позовах на: *Progressive Muslims on Justice, Gender and Pluralism*, ed. Omid Sai (Oxford: Oneworld Publications, 2003), стр. 24, и Diana Eck, *Encountering God* (Boston: Beacon Press, 1993), стр. 192, стр. 198, както и на три от моите публикувани произведения: Jeremy Henzell-Thomas, ‘The Challenge of Pluralism and the Middle Way of Islam’, в *Islam and Global Dialogue: Religious*

*Pluralism and the Pursuit of Peace* (op. cit); 'Beyond the Tower of Babel: A Linguistic Approach to Clarifying Key Concepts in Islamic Pluralism', в *Citizenship, Security and Democracy: Muslim Engagement with the West*, ed. Wanda Krause (Richmond: AMSS UK, 2009). Тази статия първоначално беше представена като уводно изложение на 3 септември 2006 г. на международна конференция в Истанбул, организирана от AMSS UK и the Foundation for Political, Economic and Social Research (Turkiye) (Фондацията за политически, икономически и социални изследвания (Турция)), съвместно с AMSS USA и AMSS France; третата статия е: „British and Muslim: Holding Values to Account through Reciprocal Engagement“, *Arches Quarterly* (Spring, 2011), стр. 30–43.

Също така включих някои материали от три други уводни изложения и те са: „Babel Revisited“, международна конференция относно реформата във висшето образование в мюсюлманските общества, организирана от Международния институт за ислямска мисъл (ИИТ) и Теологическия факултет на Истанбулския университет, 18-19 март 2016 г.; „The Good Word“, 2nd postgraduate symposium on Muslims in the UK and Europe, Centre of Islamic Studies, University of Cambridge, 29 май 2015 г.; „The Power of the Word“, ежегодна зимна среща, организирана от Muslim Institute, Old Sarum, Salisbury, Великобритания, 29 Ноември, 2015 г.

Беше направена препратка към две от последните ми статии за списание *Critical Muslim*: „The Power of Education“, брой 14, „Power“ (Hurst, 2015), стр. 65-86, и „The Integration We Seek“, уводна статия към списание „*Critical Muslim*“, „Educational Reform“, брой 15 (2015), чиято преработена версия съставлява глава 3 от тази книга. Историята за Язон и аргонавтите от моята статия „Passing Between the Clashing Rocks: The Heroic Quest for a Common and Inclusive Identity“, *Pastoral Care in Education*, Special Edition: Faith, Feeling and

Identity, 22:3 (2004), стр. 35–43. Версията на споменатия мит е от: А. К. Coomaraswamy, “Symplegades”, в: *Essays in the History of Science and Learning Offered in Homage to George Sarton on the Occasion of his Sixtieth Birthday*, редактор М. F. Ashley Montagu (New York: Henry Schuman, 1946).

Цитираните айети от Корана са от превода на Мухаммед Асад, *The Message of the Qur’an* (Bath: The Book Foundation, 2003; 1-во издание Gibraltar: Dar Al-Andalus, 1980). Коментарите на Асад относно Кораничните корени на „порива към интелектуално любопитство и независимо изследване“ са взети от предговора към този труд, стр. vi.. Други коментари на Асад включват неговите препратки и тълкувания към сурите 2, 20, 41, 96 и 102 . Значимият *Arabic-English Lexicon* на Едуард Уилям Лейн е публикуван за първи път през 1863 г. от Williams и Norgate в Лондон.

Относно пропорционалния шрифт на Ибн Мукле, виж Ahmed Moustafa и Stefan Sperl, *The Cosmic Script: Sacred Geometry and the Science of Arabic Penmanship* (London: Thames and Hudson, 2014), и Епилогът на Джеръми Хензъл-Томас към този труд (стр. 626-659).

Историята за пътника и гроздето е взета от Джелилюддин Руми, *Mathnawi*, II, 3681 ff.

За детайлно проучване на термина ‘акл виж Karim Douglas Crow, ‘Between wisdom and reason: Aspects of ‘aql (Mind-Cognition) in Early Islam’, *Islamica* 3:1 (1999), стр. 49-64.

За разсъжденията на Ал-Ниффари върху „буквата“ виж *The Mawaqif and Mukhatabat of Muhammad Ibn ‘Abdi ‘l-Jabbar al-Niffari*, преведено и редактирано от А. J. Arberry (Cambridge: CUP, 1935) стр. 111-116. Концепцията на Ибн Араби за непрекъснато разгръщащите се импликации в глава „*al-Futuhāt al-Makkiyyah*“ относно „объркването“ (*хайра*), която е преведена от Джеймс Уинстън Морис в неговата книга

„*The Reflective Heart: Discovering Spiritual Intelligence in Ibn 'Arabi's Meccan Illuminations* (Louisville: Fons Vitae, 2005), стр. 81

За разсъжденията на Зиауддин Сардар върху причинно-следствения анализ (CLA) и критичния анализ на дискурса (CDA), вижте *Future: All That Matters* (London: Hodder and Stoughton, 2013), стр. 97-101. В същата глава са поместени твърденията му относно ориентализма, а за по-подробна дискусия вижте неговия труд *Orientalism* (Buckingham: Open University Press, 1999). Разсъжденията му върху целта и формата на речника, който да оформи нов дискурс, са изложени в „От ислямизация към интеграция на знание“, втора глава от тази книга. Както обяснява в този труд, неговата функция е „да синтезира нашите многобройни и разнообразни разсъждения относно реформата на висшето образование в мюсюлманския свят и да представи по-ясна картина на нашите аргументи и позиции“.

Цитатите на Франсис Бейкън от труда му „*Novum Organum*“ (1620) са взети главно от Aphorism LIX. Една достъпна версия на това произведение е преведена и редактирана от Питър Урбах и Джон Гибсън (Illinois: Open Court, Chicago & La Salle, 1994). Също така се консултирах с Manly P. Hall, „The Four Idols of Francis Bacon & The New Instrument of Knowledge“ достъпно на <http://www.sirbacon.org/links/4idols.htm> (последно влизане 18/06/2015) и в Уикипедия със заглавието *Idola fori* („Идолите на пазара“) на адрес [https://en.wikipedia.org/wiki/Idola\\_fori](https://en.wikipedia.org/wiki/Idola_fori) (последно влизане 19/6/2015). *The Four Idols* (от *Novum Organum*) са поместени в *Plato's Heirs: Classic Essays*, ed. James D. Lester (Lincolnwood: NTC Publishing Group, 1996), стр. 53-63. Произведението на Бейкън *Meditationes Sacrae* (1597) може да се прочете във факсимиле, издадено от Kessinger Publishing Co., 1996 и 2010. Позовах се на <http://www.muslimphilosophy.com/ir/art/ibn%20rushd-rep.htm> (последно влизане 03/07/2015) за разсъжденията на

Ибн Рушд относно езика. Препратката към твърдението на Иванов относно богатството на езиковото многообразие е от Vjačeslav Ivanov, 'Reconstructing the Past', *Intercom* 15:1 (1992), стр. 1-4.

Относно диалектиката като напреднала форма на човешка мисъл, вижте Karl Riegel, 'Dialectic Operations: The Final Period of Cognitive Development', *Human Development*, 16:5 (1973), и James Fowler, *Stages of Faith: The Psychology of Human Development and the Quest for Meaning* (San Francisco: Harper and Row, 1981). Относно ролята на диалектиката според ислямската образователна перспектива вижте Zahra Al Zeera, *Wholeness and Holiness in Islamic Education* (Herndon: ИИТ, 2001), и предговора към тази книга от Джеръми Хензъл-Томас. Изследването на Чикагския университет, което разкрива ролята на груповата дискусия за разграничаването на истината от лъжата, беше посочено от Греъм Джеймс, епископ на Норич, в „Thought for Today“ по радио 4 на BBC на 29/05/2015. *Tetralogue* е произведение на философа Timothy Williamson и е издадено от Oxford University Press (2015). Във връзка с *едеб ел-ихтиляф*, вижте Taha Jabir Fayyad 'Alwani, *The Ethics of Disagreement in Islam*, английски превод на *Adab al Ikhtilaf Fil Al Islam* от Abdul Wahid Hamid (Herndon: ИИТ, 1993). Също така вижте раздела „Respectful Disagreement“ в *Contextualising Islam in Britain II* (Centre of Islamic Studies, University of Cambridge, 2012), стр. 66.

Относно проблема с „наративните заблуди“ вижте Насим Никълъс Талеб и Даниел Канеман във втора глава от тази книга. Същата глава съдържа и препратка към описанието на Джийн Гебсър относно структурните промени в човешкото съзнание.

Анализът на Костас Габриелатос относно колокациите в областта на корпусната лингвистика беше включен в уводното му изложение по време на „Postgraduate



Symposium on Muslims in the UK and Europe“ в Центъра по ислямски изследвания към университета Кеймбридж на 17 Май 2014 г. За критичен анализ в книгата на Dinesh D'Souze *The End of Racism* (The Free Press, 1995), вижте: Teun A. Van Dijk, *News as Discourse* (Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum, 1988).

За тълкуванието на ислямската етика от Ал-Газали, която той основава върку Златната среда, вижте превода на Тим Уинтър на книги XXII и XXIII от прооизведението на Ал-Газали *Ihya 'ulum al-din* (*Възобновяването на религиозните науки*): *Kitab Riyadat al-nafs*, 'On Disciplining the Soul', и *Kitab Kasr alshahwatayn*, 'On Breaking the Two Desires' (Cambridge: Islamic Texts Society, 1995), стр. 21-22. Алия Изетбегович анализира „средния път“ правейки препратка към Роджър Бейкън в произведението „Ислямът между Изтока и Запада“ (*Islam Between East and West*) (Indianapolis: American Trust Publications, 1994), стр. 271-286.

Относно концепцията за *джунзи* и *рен* в етиката на Конфуций, вижте David Wong, 'Chinese Ethics', в *The Stanford Encyclopedia of Philosophy* (Spring 2013 Edition), редактор Edward N. Zalta, достъпно на <http://plato.stanford.edu/entries/ethics-chinese/>.

Разликата между думите „*freedom*“ и „*liberty*“ е направена в писмо до в. *The Independent* на 10 Август 2004 г. от Бърт Хорнбак, почетен професор по английски език в университетета Мичиган. Погрешната употреба на термина „relativism“ (релативизъм) е посочен от Jacques Barzun в *From Dawn to Decadence. 1500 to the Present: 500 Years of Western Civilisation* (London: HarperCollins, 2001), стр. 760-61. За прилагането на идеите на Руми към образователната реформа вижте Abdulkader Tayob 'Reforming Self and Other', *Critical Muslim*, 'Educational Reform', (брой 15, 2015). За разграничението между идеологически и процедурен секуларизъм вижте следните доклади на Центъра за ислямски

изследвания към Университета Кеймбридж: *Contextualising Islam in Britain: Exploratory Perspectives* (2009), стр. 28, и *Contextualising Islam in Britain II* (2012), op. cit., стр. 94. Идеите на Мартин Лутер относно свободата на съвестта са от неговия труд *On Secular Authority: To What Extent It Should Be Obeyed* (1523). Скритата учебна програма на светската идеология, внедрена в образователната система, се обсъжда в книгата на G. G. Grace, *Catholic Schools: Mission, Markets and Morality* (London: Routledge-Falmer, 2002), стр. 14.

Примерната уводна статия относно „превъзходството“ за речника с ключови думи е един от петте термина, включени в трудът на Джеръми Хензъл-Томас *Towards an Expanded Glossary of Key Terms: Introduction and Five Model Entries* (ИИТ, 2016). Разграничението между думите „професионализъм“ и „съвършенство/превъзходство“ бе направено от Джеръми Хензъл-Томас по време на встъпителната му реч, озаглавена „Islam and Human Excellence“, в Голдман Сакс, Лондон на 30 септември 2010 г. Бизнес принципите на Голдман Сакс са достъпни на адреса <http://www.goldmansachs.com/who-we-are/businessstandards/business-principles/index.html>. Изявлението на Грег Смит относно това защо напуска компанията бе съобщено във в. *New York Times* на 14 март 2010 и е достъпно на <http://www.nytimes.com/2012/03/14/opinion/why-i-am-leaving-goldman-sachs.html>.

Относно отслабването и „избледняването“ на думата „превъзходство“ в образователния дискурс, вижте Kathryn L. Allan, ‘Excellence: A New Keyword for Education?’ *Critical Quarterly*, 49/1 (Пролет 2007), стр. 54-78. Предпоследната версия на тази статия е достъпна на <http://keywords.pitt.edu/pdfs/excellence.pdf>. Вижте: <http://onlinelibrary.wiley.com/doi/10.1111/j.1467-8705.2007.00749.x/abstract>. Вижте още B. Readings, *The University in Ruins* (Cambridge, MA: Harvard University Press, 1996), 39; L. Morley, ‘The Micropolitics of Quality’, *Critical Quarterly* 47:1-2 (2005), стр. 84.

Относно променящите се значения на думата „елит“, вижте статията за тази дума в книгата на Raymond Williams, *Keywords: A Vocabulary for Culture and Society* (London: Fourth Estate, 2014), стр. 110 (издадена за първи път от Fontana, London през 1976 г.).

Относно гръцката дума „*areté*“ намерих полезна информация в следните трудове: Andrew Lawless, *Plato's Sun: An Introduction to Philosophy* (Toronto: University of Toronto Press, 2005) и Michael Pakaluk, *Artistotle's Nicomachean Ethics: An Introduction* (Cambridge University Press, 2005), стр. 5. Относно проникателността на Одисей вижте: Jeffrey Barnouw, *Odysseus, Hero of Practical Intelligence: Deliberation and Signs in Homer's Odyssey* (Lanham, Maryland: University Press of America Inc., 2004), стр. 250.

Относно добродетелите съдържащи се в новия завет, вижте: Allen Verhey, *The Great Reversal: Ethics and the New Testament* (Grand Rapids, Michigan: William B. Eerdmans Publishing Co., 1984), стр. 141.

Относно баланса между „знание и доброта“, вижте: Charles L. Terry, 'Moral Education', в *Respecting the Pupil: Essays on Teaching Able Students*, ред. Donald B. Cole и Robert H. Cornell (Exeter, NH: Phillips Exeter Academy Press, 1981), стр. 112-113. Разсъжденията на Абдулухаб Ел-Аффенди относно важността на ценностите в областта на висшето образование са от статията му 'Thinking of Reconiguration', *Critical Muslim*, 'Educational Reform', брой 15, (Hurst, 2015), стр. 49-50. Относно критиката на Хари Люис към Колежа Харвард вижте: *Excellence Without A Soul: Does Liberal Education Have a Future?* (PublicAffairs, 2007) и рецензията на Дерек Мелъби на уеб адреса на CPYU (Center for Parent/Youth Understanding).

Визията за висше образование, формулирана от Института за напредък в университетското обучение към универси-

тата Оксфорд, е достъпна на [http://www.learning.ox.ac.uk/media/global/wwwadminoxacuk/localsites/oxfordlearninginstitute/documents/supportresources/lecturersteachingstaff/resources/resources/Higher\\_Education\\_and\\_Higher\\_Learning.pdf](http://www.learning.ox.ac.uk/media/global/wwwadminoxacuk/localsites/oxfordlearninginstitute/documents/supportresources/lecturersteachingstaff/resources/resources/Higher_Education_and_Higher_Learning.pdf).



## ЗА КНИГАТА

Проект за реформа като цяло представлява промяна на парадигмата към перспектива, водена от важни съображения, включително и от целите на самото образование. Може да изисква реформиране на съществуващи дисциплини, създаване на нови, както и действие в съответствие с текущото знание (или знания) и дискурси, като действително се вземат под внимание етичните, духовните норми на мюсюлманското общество, ръководните принципи, според които то работи, което от своя страна определя главната основа на неговата същност и духовна идентичност. Вместо да създава разделения, реформата на висшето образование признава многообразието и разновидността на съвременния мрежов свят и се стреми да замени безсъдържателните и еднакви подходи към знанието с по-широко и по-креативно разбиране на реалността в различни географски ширини и култури. Умереността, балансът и ефективната комуникация са главните характеристики на основната философия.

\* \* \*

Надяваме се идеите и разсъжденията, предложени в тази нига, да стимулират по-нататъшен дебат и дискусия по въпросите, които са обект на изследване. Целта е да се генерират освежаващи, ефективни и практични предложения във всички области на висшето образование, които биха могли да обогатят и подкрепят проекта за реформа на висшето образование в мюсюлманските общества. Каним изследователи и експерти да се присъединят към този творчески обмен на мнения, като представят своите идеи, критики и оригинални приноси.