

**КРИТИЧЕСКОЕ МЫШЛЕНИЕ  
И ПРОБЛЕМА ПОНИМАНИЯ:  
МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЙ РЕСУРС ТЕОРИИ  
СОЦИАЛЬНЫХ ЭСТАФЕТ**

**Н. П. Суханова**

*Новосибирский государственный университет экономики и управления  
«НИНХ»*

Поступила в редакцию 27 мая 2021 г.

**Аннотация:** *проблема понимания рассматривается с учетом необходимости осмысления программных принципов проектов по критическому мышлению, реализуемых в современном образовании. Изучается вопрос действенного развития навыков критического мышления посредством детализации применяемых философских инструментов. Показывается необходимость постановки проблемы понимания в разрешении методологических трудностей исследования феномена критического мышления. Выявление вопроса соотношения в гуманитарном познании объяснения и понимания подводит к анализу онтологического статуса реальности, возникающей при работе с текстовым документом. Объектом настоящего исследования является теория социальных эстафет М. А. Розова и компаративный анализ методологических достижений данной теории раскрывает новые возможности в обсуждении критического мышления в свете рассмотрения проблемы понимания. Делается вывод о том, что в теории социальных эстафет разграничено понимание в обычном смысле слова и понимание как исследовательский подход. Задача исследователя состоит в описании своего понимания, фиксации его в форме знания.*

**Ключевые слова:** *критическое мышление, понимание, объяснение, теория социальных эстафет, язык, текст, знание.*

**Abstract:** *the problem of understanding is considered taking into account the need to comprehend the programmatic principles of critical thinking projects implemented in modern education. The issue of the effective development of critical thinking skills through the detailing of the applied philosophical tools is studied. The necessity of formulating the problem of understanding in resolving the methodological difficulties of the study of the phenomenon of critical thinking is shown. Revealing the issue of correlation in the humanitarian cognition of explanation and understanding leads to the analysis of the ontological status of reality that arises when working with a text document. The object of this study is the theory of social relay races by M. A. Rozov, and a comparative analysis of the methodological achievements of this theory reveals new possibilities in discussing critical thinking in the light of considering the problem of understanding. It is concluded that the theory of social relay races distinguishes between understanding in the usual sense of the word and understanding as a research approach. The task of the researcher is to describe his understanding, to fix it in the form of knowledge.*

**Key words:** *critical thinking, understanding, explanation, theory of social relay races, language, text, knowledge.*

Проекты по критическому мышлению укрепляют свои позиции в системе современного образования. Эти проекты направлены на изменение качества рассуждающей деятельности субъекта образования, они являются результатом утверждения стратегии исследовательского образования. Модель образования как исследования противопоставляется традиционной информационной образовательной модели, сосредоточенной на накоплении и трансляции знания. Исследовательское образование, отвечающее цивилизационным вызовам, предполагает выдвигание на передний план навыков оперирования информацией, ее свободной оценки. Программные принципы критического мышления в университетских курсах имеют своей целью не абстрактное теоретизирование, а практико-ориентированный конструктив, устремленный к обретению учащимися навыков логического, контекстуального, диалогического, критического мышления [1].

Обучение критическому мышлению реализуется как вербальное обучение, производимые операции находятся в пространстве языковых смыслов. Это обучение сконцентрировано на формирование умений ориентироваться в языковом поле, выстраивать связи понятий и высказываний, анализировать и осуществлять аналогии, рефлексивно относиться к мыслительной деятельности. Выразителем критического мышления является прокламируемая языковая деятельность, в отношении которой может возникнуть ситуация понимания или непонимания. Вопрос действительного развития навыков критического мышления предполагает обращение к анализу философских инструментов, участвующих в процессе реализации парадигмы исследовательского образования. Лингвистические ловушки и трудности категоризации понятий, эффективных определений, анализа аргументов, принятия рациональных решений подводят к необходимости осмысления того, как осуществляется акт понимания, и далее – к анализу проблемы понимания в области гуманитарных наук.

Практически постоянно во всех гуманитарных дисциплинах проявляются такие методологические проблемы, как проблема соотношения понимания и объяснения в гуманитарном познании, проблема способа бытия объекта исследования, проблема выявления онтологического статуса реальности изучаемого текста [2–3]. Автором теории социальных эстафет М. А. Розовым ставится задача эмпирического анализа познания, и реализация данной установки приводит его к осознанию особого статуса эпистемологии и философии науки как научных дисциплин, дальнейшая эволюция которых предполагает новые решения в области классических методологических проблем гуманитарных исследований. Целью данной статьи является исследование методологических ресурсов теории социальных эстафет, позволяющих эффективно решать классические проблемы гуманитарного познания, одной из которых выступает проблема понимания и объяснения.

Противопоставление объясняющих наук и понимающих находится в центре внимания со времен Вильгельма Дильтея и считается общепри-

нятым на сегодняшний день. Если говорить о гуманитарных науках, то здесь, конечно же, первостепенную роль играет понимание, а объяснению отводится второстепенное место. Когда мы изучаем текстовый документ, причем не так уж и важно, каким он будет, то осуществляемое действие по отношению к этому документу – это действие понимания, прочтения в соответствии с правилами языка, на котором говорит субъект понимания. Гуманитарным наукам свойственно как обращение к пониманию языковых выражений, так и анализ вторичных семиотических продуктов, представленных, например, литературными композициями или картинами.

Традиционные представления о знаках и их строении выдержаны в рамках понимающего подхода. М. А. Розов обращается к теории Готлоба Фреге, где имя характеризуется автором через демонстрацию классической триады – имя, смысл, денотат. Скажем, имя «Александр Сергеевич Пушкин» обозначает свой денотат, которым в данном случае является известный русский поэт. «Но имя само по себе ничего не называет и не обозначает, называем и обозначаем мы сами. Поэтому точнее надо, вероятно, сказать не “обозначает”, а “обозначают” или “называют”, и тогда будет ясно, что речь идет об описании некоторых образцов использования имени, которые мы и воспроизводим практически в своей деятельности» [4, с. 52]. Характеризуя знак, мы осуществляем описание производимой нами деятельности в соответствии с тем, каково именование данного знака.

Людвиг Витгенштейн утверждал, что слова приобретают свое значение благодаря их использованию в языке? и это можно считать явным указанием на принципиальное значение непосредственного описания употребления слова в разрешении проблемы понимания. Однако в теории социальных эстафет мы наблюдаем оригинальный подход к анализируемому предмету. Социальная эстафета представляется М. А. Розовым в качестве элементарного механизма социальной памяти. «Любой эстафетный процесс, связанный с воспроизведением образцов? можно и нужно рассматривать с двух сторон: со стороны содержания этих образцов и со стороны того механизма, который обеспечивает их содержание и воспроизведение» [5, с. 165]. Этот механизм состоит в трансляции от одного человека другому или от целого поколения к последующему поколению накопленного опыта. Трансляция осуществляется посредством передачи непосредственных образцов поведения, жизнедеятельности. Накопленный опыт отчуждается от своего первичного носителя, попадая в поле культуры, он лишается своего индивидуального начала и существует в надиндивидуальной форме, выражаемой сквозь призму содержания социальной эстафеты.

Стремясь к детализации понятия «социальная эстафета», М. А. Розов сопоставляет ее с волной. Мы хорошо представляем себе волну, которая движется по поверхности водоема. Вычленив одиночную волну не представляется возможным, волна сосуществует вместе с другими волнами, преодолевая большие расстояния, увлекая в зону своего воздействия все

новые и новые элементы, постоянно обновляясь. Подобно волне позиционирует себя и социальная эстафета, беспристрастная к конкретному материалу и периодически меняющая как персонажей действия, так и объекты действия. Следует отметить присутствие социальных эстафет повсеместно. В качестве примера можно рассмотреть следующий феномен – «ректор университета». Должность ректора является выборной, в течение нескольких лет ее может занимать конкретный человек, и его могут переизбрать на новый срок, но по прошествии времени ректором станет кто-то другой, а затем его сменит на этом посту кто-то еще, меняется и ректор, и окружающий его ректорат. Мы наблюдаем сложно организованную социальную программу, «которая реализуется на периодически, а иногда и случайно меняющемся материале. Будем называть такие волноподобные объекты куматоидами (от греч. *kuta* – «волна»). Социальная эстафета – это простейший пример социального куматоида» [6, с. 65].

Социальный куматоид может быть представлен как одной определенной программой человеческого поведения, так и целой совокупностью программ. В теории социальных эстафет любая социальная человеческая акция может быть представлена двояко. Первое представление касается содержания акции, необходимо зафиксировать производимые действия и их последовательность. Второй момент связан с социальной обусловленностью человеческой акции, что предполагает констатацию образцов и эстафетных структур, в соответствии с которыми производится действие. М. А. Розов подчеркивает связь понимающего подхода с фиксацией содержательной составляющей образцов.

Ситуационный акт понимания, словесно оформленный, предполагает присутствие образцов, в соответствии с которыми и действует понимающий субъект. Поскольку образец не задает поле своей реализации и в принципе может иметь разнообразное толкование, требуется обосновать, почему в конкретной ситуации образец задается именно в таком виде. Удивительно, что, находясь в огромном смысловом пространстве существования имен, мы способны понимать друг друга. Альфред Шюц в принципе считал, что понимание является практической способностью, необходимой для умения жить в обществе [7, с. 26]. Как происходит осуществление понимания актов обозначения предметной реальности? С позиции понимающего подхода субъект просто воспринимает знак или систему знаков и выражает свое понимание через язык. М. А. Розов акцентирует внимание на том, что любой речевой образец подлежит нашему восприятию ни в коем случае не изолированно, но обязательно контекстуально, когда другие образцы укажут на порядок толкования исходного образца. Сущность объясняющего подхода заключается в описании именно тех эстафетных структур, которые необходимы человеку для понимания и интерпретации той или иной знаковой реальности, требуется осознание того, в каких эстафетах человек принимает деятельное участие и как эти эстафеты взаимосвязаны, следует выявить причинную обусловленность именно такого, а не другого восприятия об-

разцов. Разрешение проблемы понимания предполагает экспликацию эстафетных структур, выявление социальных эстафет, участвующих в организации изучаемой нами семиотической системы.

В естественных науках объяснение противопоставляется, как правило, не пониманию, а феноменологическому описанию, и автор теории социальных эстафет замечает: «Феноменологический метод или подход – это описание некоторой наблюдаемой картины без попытки объяснить происходящее. Напротив, объяснение, например объяснение поведения газа, предполагает построение атомно-молекулярных моделей» [8, с. 30]. Следовательно, при описании поведения газа в различных условиях осуществляется феноменологическое описание газа как объекта исследования, а объясняющий подход представлен построением теории газов. В естественных науках превалирует объяснение, а не понимание природных явлений. «Явления природы мы объясняем, явления социально-исторической действительности – понимаем» [9, с. 34]. Проблема понимания в первую очередь обращена к пониманию текста и зачастую специфика гуманитарного исследования обнаруживается в том, что в гуманитарных науках исключительное значение имеют тексты, предполагающие выстраивание схемы «понимания языковых выражений» [10, с. 16].

Можно ли противопоставить феноменологический и объясняющий подходы при описании человеческой деятельности? Для этого необходимо рассмотреть элементарную эстафету, и здесь М. А. Розовым обнаруживаются два варианта описания. Первый заключается в том, что описываются акты, воспроизводимые постоянно в рамках исследуемой эстафеты. Можно сказать, что речь идет о феноменологии человеческого поведения, имеющей устойчивую повторяемость. Когда производится описание данных актов, это еще не значит, что они получают свое объяснение, в данном случае происходит не что иное, как фиксация их устойчивости и повторяемости, феноменологическая закономерность. Второй вариант описания предполагает, что мы можем попробовать дать объяснение актов, исходя из того, что некоторые из них являются образцами, необходимыми для осуществления других актов. Когда данные акты выстраиваются и принимают эстафетный вид, это означает, что производится объяснение той феноменологии, которая была зафиксирована.

Феноменологический подход в описании деятельности субъекта совпадает с описанием того, что транслируется в рамках эстафеты. Феноменологический подход мы наблюдаем повсеместно, поскольку именно таким образом постоянно описывается жизнедеятельность человека. Семиотические объекты в своей содержательной части также являются описанием образцов деятельности. М. А. Розовым формулирует принципиальный тезис относительно содержательного совпадения феноменологического описания деятельности и понимания: «Понимающий подход при описании деятельности, включая и деятельность семиотическую, совпадает по содержанию с ее феноменологическим описанием. Это позволяет расширить наши аналогии с естествознанием и явно подрывает

веру в возможность построения непроходимых барьеров между науками естественными и гуманитарными» [8, с. 32].

Итак, в теории социальных эстафет проводится четкое разграничение понимания в обычном смысле слова и понимания как исследовательского подхода. Понимает любой человек, читающий текст на знакомом ему языке и в знакомой области, если речь идет о специальной литературе. В отличие от этого исследователь должен не только понять, но и описать свое понимание, зафиксировать его в форме знания. Исследователь, если он ставит задачу изучения, а не копирования и стимуляции деятельности, задачу выяснения объективного состояния дел, а не воспитания аудитории, должен установить соглашение между понимающим и объясняющим подходами. Фиксация только механизма эстафет ничего не говорит о содержании, а детальное описание содержания полностью отделяет текст от изначального эстафетного механизма. Описание превращается в субъективацию личного опыта, в изложение исследователем того или иного «понимания» описываемого объекта.

«Теория социальных эстафет – это теория социальной памяти, это анализ ее механизмов» [11, с. 239]. Понимая текст, мы становимся участниками связанных с ним эстафет. Например, в случае знания речь идет, как было показано, о включении в эстафетную композицию, которая и образует это знание. Описать содержание своего понимания, ответить на вопрос, как именно мы понимаем тот или иной текст, – значит описать содержание соответствующих эстафет. Понимающий подход, направленный на описание образцов деятельности, их феноменологическую характеристику, является дополнительным для объясняющего подхода, нацеленного на изучение традиций и установление цепочек копирования, выявление фундаментального механизма трансляции образцов деятельности. Понимание и объяснение дополняют друг друга и концепция социальных эстафет представляет новые возможности в разрешении этой фундаментальной проблемы гуманитарного знания.

Исследовательское образование на первое место выдвигает методологические навыки, важнейшим и системообразующим из которых является навык исследования информационных потоков. Философская проработка вопроса о том, как мы понимаем, может помочь в обучении мышлению как исследованию, обучении критическому мышлению. В теории социальных эстафет мы находим разъяснение того, как осуществляется понимание и это открывает новые возможности в поиске путей, которые сделают обучение открытым для развития разумного мышления.

### Литература

1. Карпов Г. В. Практическая философия обучения аргументации и критическому мышлению / Г. В. Карпов, Е. Н. Лисанюк // Профессиональное образование в современном мире. – 2020. – Т. 10, № 3. – С. 3959–3970.
2. Васильев В. А. Объяснение и понимание в социально-гуманитарном по-



знания / В. А. Васильев // Социально-гуманитарные знания. – 2020. – № 1. – С. 92–101.

3. Губанов Н. Н. Специфика познания в социально-гуманитарных науках / Н. Н. Губанов, Н. И. Губанов, О. Н. Мальцева // Гуманитарный вестник. – 2017. – № 4 (54). – С. 5.

4. Розов М. А. О судьбах эпистемологии и философии науки / М. А. Розов // Философия. Наука. Цивилизация / под ред. В. В. Казютинского. – М. : Эдиториал УРСС, 1999. – С. 38–61.

5. Эпистемология сегодня. Идеи, проблемы, дискуссии : монография / под ред. чл.-корр. РАН И. Т. Касавина, Н. Н. Ворониной. – Н. Новгород : Изд-во Нижегород. гос. ун-та им. Н. И. Лобачевского, 2018. – 413 с.

6. Розов М. А. Строение научного знания (проблемы методологии и методики анализа) / М. А. Розов // Философия науки. – 1997. – № 3. – С. 59–87.

7. Шюц А. Избранное : мир, светящийся смыслом / А. Шюц. – М. : Рос. полит. энцикл. (РОССПЭН), 2004. – 1056 с.

8. Теория социальных эстафет : История – Идеи – Перспективы / под ред. С. С. Розовой. – Новосибирск : Новосиб. гос. ун-т, 1997. – 316 с.

9. Медведев В. И. Объяснение в гуманитарном познании / В. И. Медведев // Известия Рос. гос. пед. ун-та им. А. И. Герцена. – 2012. – № 149. – С. 33–43.

10. Суханова Н. П. Приоритетность критического мышления : новые практики современной высшей школы / Н. П. Суханова // Alma mater (Вестник высшей школы). – 2021. – № 3. – С. 14–17.

11. Розов М. А. Что такое теория социальных эстафет / М. А. Розов // Эпистемология и философия науки. – 2017. – Т. 51, № 1. – С. 230–239.

*Новосибирский государственный университет экономики и управления «НИИХ»*

*Суханова Н. П., кандидат философских наук, доцент кафедры философии и гуманитарных наук*

*E-mail: n.p.suhanova@edu.nsuem.ru*

*Novosibirsk State University of Economics and Management*

*Sukhanova N. P., PhD (Philosophy), Associate Professor of the Philosophy and Humanities Department*

*E-mail: n.p.suhanova@edu.nsuem.ru*