

# ГУМАНИТАРНЫЕ НАУКИ: ТЕОРИЯ И МЕТОДОЛОГИЯ

DOI: 10.17805/zpu.2022.2.5

## Понимание и его социокультурная обусловленность: от гносеологии — к онтологии

А. В. КОСТИНА

МОСКОВСКИЙ ГУМАНИТАРНЫЙ УНИВЕРСИТЕТ

*Для социально-философских исследований Московского гуманитарного университета концепция Понимания, сформулированная ректором вуза профессором И. М. Ильинским, является одной из системообразующих. Эта концепция стала основой формулы «знание — понимание — умение», которая обоснована ее автором как единственно возможная для развития современного образования. Идея «понимающего» образования, направленного на формирование человека, обеспеченного не только набором знаний, но и целостным видением всех социальных процессов, подготовленного не только к профессиональной деятельности, но и к жизни в обществе, настроенного как на воспроизводство усвоенных навыков, так и на создание новых практик, связана со всем социокультурным наполнением XXI в. Она требует соответствия личностного содержания каждого человека основополагающим целям и стратегиям общества. В связи с высокой социальной значимостью этой идеи она стала главной темой обсуждения на конференциях «Высшее образование для XXI века», выступила основой дискуссий на страницах журнала «Знание. Понимание. Умение». В статье показано, что понимание является не только научной категорией, направленной на выявление единственно верных смыслов явлений и процессов, но и категорией исторически и социально опосредованной, где процедуры понимания выступают как процессы раскрытия смыслов, имеющих важное общественное содержание.*

*Ключевые слова: понимание; герменевтика; социальная обусловленность понимания; общество; И. М. Ильинский*

### ВВЕДЕНИЕ

Формула Понимания была обоснована И. М. Ильинским в работах 2002 г. (Ильинский, 2002а; 2002б), хотя опора на идею понимания явно прослеживается в статьях и выступлениях автора более раннего времени. Важно понять, что стало основой для формирования этой идеи, почему она была проблематизирована именно в это время.

Таковыми причинами стали: реформирование системы высшего образования в ходе либеральных реформ 1990-х гг. в России; развитие сектора негосударственных вузов и учреждение в 1998 г. Союза негосударственных вузов Москвы и Московской области под президентством ректора Института молодежи И. М. Ильинского; Болонский процесс, начавшийся в 1999 г. и требовавший своего глубокого осмысления<sup>1</sup>.

Но эти причины — не единственные, а возможно, и не основные.

Парадигма понимания прежде всего выразила в емкой форме потребности общества в бесконфликтном развитии, основанном на идее «культуры мира и демократии», провозглашенной генеральным директором ЮНЕСКО Федерико Майором. Она нашла воплощение в Декларации о культуре мира, принятой в 1998 г. на 53-й сессии Генеральной Ассамблеи ООН. В ней отмечалось, что Объединенные Нации «преисполнены решимости избавить грядущие поколения от бедствий войны... вновь утвердить веру в основные права человека... в равенство прав больших и малых наций... содействовать социальному прогрессу и улучшению условий жизни при большей свободе... внести свой вклад в дело содействия глобальному движению в направлении скорейшего перехода от культуры насилия и войны к культуре мира и ненасилия в новом тысячелетии»<sup>2</sup>.

В поддержку идеи культуры мира в 1997 г. Генеральным директором ЮНЕСКО Федерико Майором и ректором Института молодежи И. М. Ильинским<sup>3</sup> было подписано соглашение между ЮНЕСКО и Институтом молодежи «Об учреждении Международного института “Молодежь за культуру мира и демократии”».

В развитие идеи культуры мира значительный вклад внесла Международно-практическая конференция «Молодежь и общество на рубеже веков», проведенная в 1998 г. Институтом молодежи совместно с Государственной Думой ФС РФ и Правительством Москвы.

Значимым событием стала международная конференция молодежных лидеров «Молодежь за культуру мира, ненасилия и диалог цивилизаций», состоявшаяся в 1999 г. в рамках Международного форума «За культуру мира и диалог между цивилизациями в третьем тысячелетии»<sup>4</sup>. На конференции Генеральным директором ЮНЕСКО Ф. Майором и мэром Москвы Ю. М. Лужковым была подписана Декларация об объявлении территории Института молодежи «Территорией культуры мира»<sup>5</sup>. Эта идея напрямую соотносилась с идеей высшего образования, которое в XXI в. должно выстроить новые принципы в рамках новой культуры — в сочетании с идеалом доступности высшего образования и идеей «устойчивого развития», представленной ООН и ставшей одной из основных концепций, оказавших влияние и на реальное развитие мира, и на теоретическое осмысление происходящих в нем процессов, с идеей мира.

Движение в защиту мира на рубеже XX–XXI вв. было обусловлено всем ходом развития XX в., принесшего в практику человеческого взаимодействия такие принципиально новые явления, как холодная война, ядерная угроза, терроризм, глобализация, Интернет. Мир XXI столетия стал принципиально иным, нежели мир столетия предыдущего — был разрушен СССР, распался лагерь социалистических стран, исчез альянс Варшавского договора, мир прошел через ужасы и потери Второй мировой войны, через атаки США на Хиросиму и Нагасаки, через осознание Америкой невозможности выстраивания планов ядерной войны и через признание верности расчетов советских ученых Вычислительного центра АН СССР под руководством академика Н. Н. Моисеева, доказавших, что «ядерная зима» не оставит надежд на победу никому на Земле.

В XX столетии в науке были сделаны открытия, приведшие к разрушению той картины мира, которая осмысливалась исключительно в соответствии с законами классического детерминизма, и формированию образа мира, соответствующего понятиям неопределенности, внезапности, флуктуации, предлагаемым некласси-

ческой наукой. Изобретение машины Тьюринга заложило основы для создания вычислительной техники, была сформулирована теория Большого взрыва и определен возраст Вселенной и Солнечной системы, в области генетики в 1953 г. была определена структура ДНК, а в 1996 г. был проведен первый опыт клонирования млекопитающих, освоен космос и произведена высадка человека на Луну. Небывалые успехи в медицине, в том числе вакцинация от ранее смертельных болезней, таких как оспа, полиомиелит, дифтерия, коклюш, столбняк, корь, гепатит, привели к увеличению средней продолжительности жизни с 35 до 65 лет, а численности населения — почти в четыре раза, что стало одной из угроз, обозначенных в докладах Римскому клубу, а также представленных в работах Н. Н. Моисеева и С. П. Капицы.

В последнем десятилетии XX столетия мир как геополитическая система стал однополярным, развивающимся в соответствии с интересами США — мирового экономического и политического монополиста. Постоянное расширение сфер влияния США стало осуществляться посредством распространения ведущих американских смыслов и ценностей, и здесь основную значимость приобрела культура: в дипломатические практики вошло понятие мягкой силы, в военные — информационной войны, в практики потребления — понятие культурного гражданства (Стивенсон, 2002: 5), означающего принадлежность к западному миру через потребление американской продукции от «Макдоналдса» до Голливуда, а сама культура стала рассматриваться как фактор национальной безопасности, найдя воплощение, в частности, в таком понятии, как «культура мира».

К завершающим годам XX столетия стало очевидно, что именно идеи мира и глобальной безопасности являются основополагающими и в науке, и в политике. В соответствии с данным запросом ООН провозгласила 2000 г. Международным годом культуры мира, а 2001 г. — Международным годом диалога между цивилизациями.

Для осмысления подобных по масштабу и их значимости для человечества проблем в Московском гуманитарном университете (тогда — Институте молодежи) по инициативе его ректора И. М. Ильинского в июле 1999 г. был создан Исследовательский центр А. А. Зиновьева — известного русского философа, писателя, а в сентябре того же года — Русский интеллектуальный клуб. Его первым президентом стал ученый с мировым именем, физик-ядерщик, академик Н. Н. Моисеев, вице-президентами избраны А. А. Зиновьев и И. М. Ильинский.

Уже эти проекты показали, что стратегическое направление развития научно-исследовательской деятельности в вузе направлено на его превращение в «крупный, с общероссийским и мировым значением научно-исследовательский центр в области гуманитарных и социальных наук» (Ильинский, 2004а: 359). Эта цель могла осуществиться только в тех условиях, когда Московская гуманитарно-социальная академия, в которую «перерос» Институт молодежи, обрела бы статус университета. Это произошло в 2003 г., а в следующем были открыты три новые проекта вуза, до сегодняшнего дня определяющие научный облик университета.

В 2004 г. был создан Институт фундаментальных и прикладных исследований, продолживший традиции Научно-исследовательского центра при ВКШ (1976–1990) и Институте молодежи (1990–2000); прошла первая Международная научная конференция «Высшее образование для XXI века», ставшая ежегодной; открыт журнал «Знание. Понимание. Умение», включенный в перечень ВАК.

ПОНИМАНИЕ КАК СОСТАВЛЯЮЩАЯ ОБРАЗОВАНИЯ:  
ОСОБЕННОСТИ РЕАЛИЗАЦИИ

Реализация планов развития всех этих фундаментальных проектов сразу показала, что осмысление масштабных по значимости и глобальных по своим последствиям событий *требует новой методологии*. Сама философия осмысления принципиально изменившегося мира предполагает нацеленность на диалог и сотрудничество вместо насильственных действий, приверженность принципам свободы и справедливости, стремление к построению социально ориентированного общества, защите окружающей среды в интересах нынешнего и будущих поколений.

Но главное, эта методология должна была содержать новый подход к осмыслению всех явлений и процессов, органично дополняя сложившийся в рамках классической философии и науки *метод объяснения*, уже доказавший свою продуктивность, в том числе в рамках образования. Однако опора только на метод объяснения в новых условиях оказалась недостаточной — она превращала образование в элементарный процесс передачи знания, не всегда системно выстроенного и зачастую не представляющего единого целого в границах различных дисциплин. В принципе само образование именно так изначально и строилось — оно выступало фундаментом средневекового университета. Однако уже в рамках гумбольдтовского университета XIX в. стало очевидно, что преподавание должно сочетаться с исследованием, позволяющим осмыслить все явления на новом уровне. Так было построено советское образование на всех его ступенях. И это позволило Советской России сделать громадный рывок в науке и технических достижениях.

Постсоветская Россия поначалу сохраняла этот принцип в образовании, хотя бы потому, что образование — одна из наиболее инерционных общественных систем, и здесь преемственность является одним из основополагающих принципов. Однако сочетание теоретической и практической деятельности, которая также имела форму передачи информации, навыков и знаний, без центрального идеологического стержня постепенно утрачивало свою содержательность и эффективность, а сама информация не составляла части выстроенной системы и *не вела к формированию целостного миропонимания*.

Особенно заметной эта ситуация стала при переходе на Болонскую систему и компетентный подход, где узкая профессионализация заменила гармоничное формирование личности в ее мировоззренческой, профессиональной, творческой составляющей. Причем даже общекультурные компетенции в рамках Федеральных государственных стандартов высшего образования (ФГОС ВО), направленные на формирование способности «использовать основы философских знаний для формирования мировоззренческой позиции» (ОК-1); «анализировать основные этапы и закономерности исторического развития общества для формирования гражданской позиции» (ОК-2); использовать основы экономических и правовых знаний в различных сферах деятельности (ОК-3, ОК-4), в рамках ФГОС следующего поколения, утвержденных с учетом профессиональных стандартов, были заменены на универсальные компетенции (УК). Так, УК-1, связанная с формированием системного и критического мышления и конкретизирующаяся как способность «осуществлять поиск, критический анализ и синтез информации, применять системный подход для решения поставленных задач», сочетается с такими группами компетенций, как «Разработка и реализация проектов», «Командная работа

и лидерство», «Коммуникация», «Межкультурное взаимодействие», «Самоорганизация и саморазвитие», «Безопасность жизнедеятельности», «Экономическая культура, в том числе финансовая грамотность».

При этом компетенции никак не отражают идеологическое содержание образования в таких его компонентах, как патриотизм, гражданственность, приверженность российским ценностям.

В советском образовании эту функцию выполняло воспитание, совместно с обучением составляющее суть и основу образования. Однако вплоть до появления Стратегии развития воспитания в Российской Федерации на период до 2025 года (2015) и Федерального закона «О внесении изменений в Федеральный закон “Об образовании в Российской Федерации” по вопросам воспитания обучающихся» (2020) воспитание было изъято из процесса образования, а его главная — мировоззренческая — функция оставалась не реализованной. Сегодня воспитательной работе с обучающимися уделяется большое внимание со стороны профильных министерств и ведомств, поэтому пробел ФГОС ВО в части формулировки в рамках компетенций мировоззренческой составляющей можно считать компенсированным.

Однако в наборе компетенций отсутствуют те, которые направлены на формирование *понимания мира в его системности и целостности*. Даже содержание категории компетенций «Гражданская позиция», раскрываемое как способность «формировать нетерпимое отношение к коррупционному поведению», связано в большей степени с правовым воспитанием обучающихся, а не с гражданским. Позиция «гражданственность» предполагает наличие у человека чувства принадлежности к обществу, ответственности, готовности к участию в политической жизни государства, способности к активным действиям в интересах страны. Поэтому любые пояснения, не раскрывающие смысла действительности, а также утилитарные сведения, связанные со специализацией, получаемые студентами в образовательном процессе, ни в коей мере не способствуют формированию понимания обучающимся смысла происходящего во всей его полноте.

Конечно, подобная технологичность образования в значительной степени восполняется стремлением лучших преподавателей обеспечить целостность восприятия при трансляции любой — даже максимально специализированной — информации. Однако *формирование целостной картины мира и способности понимать все процессы* — это стержень высшего образования, без которого оно лишается своего основного смысла и своего значения. При этом само понимание изменяет содержание субъект-объектной познавательной схемы, так как «не познание порождает потребность в понимании, а, наоборот, потребность в понимании ведет к познанию» (Понимание, 1999: 112–113). И в таком своем качестве понимание должно стать составляющей образования, основой формирования человека как мыслящего существа во всей полноте выполняемых им функций, а значит, должно быть сформировано в процессе освоения образовательной программы.

#### ТРАКТОВКА ПОНИМАНИЯ В ГРАНИЦАХ МЕТОДОЛОГИИ НАУКИ

Вместе с тем постановка задачи, связанной с формированием основ процессов понимания, гораздо легче, чем ее реализация. В значительной степени это определяется включенностью самого понятия «понимание» в процесс повседневного обращения, где оно рассматривается как распознавание содержания сообщения, преж-

де всего речевого. Соответственно, на бытовом уровне возможность осуществлять коммуникацию и воспринимается как понимание.

Новизна постановки вопроса о необходимости обращения к *пониманию как процессу постижения или порождения смысла* была связана с его новыми коннотациями, возникшими в границах постклассической философии и науки. Как известно, основным методом классической науки был метод объяснения. *Объяснение направлено на раскрытие уже существующих смыслов* и поиск ранее определенных взаимоотношений между ними. Окончательным этапом объяснения является размещение раскрытых значений в когнитивной модели познающего субъекта.

*Понимание же предполагает не раскрытие существующих смыслов, а их создание.* В этом и состоит принципиальная новизна метода понимания, отклоняющего «логическую рационализацию уже понятых реальных соотношений, для которых необходимо отыскание закона, устанавливающего всеобщее в них» (Абушенко, 2002: 580).

Именно поэтому понимание, предполагающее отсутствие заранее предзаданных смыслов, разворачивается как эвристическая познавательная процедура по предвосхищению их формирования, как процесс, направленный на приращение знания, а не только на «восстановление» изначального. В такой трактовке понимание перерастает процедуру восприятия и осознания уже существующих смыслов, а становится процедурой их продуцирования в процессе деятельности и общения. Этот процесс включает в себя накопление и иерархизацию оценок, решений, алгоритмов действий, которые актуализируются в контексте самой постановки задачи.

И в этом контексте очевидно, что *«понимающие» и «объясняющие» схемы в научном познании принципиально различны*, именно поэтому их противопоставление или согласование выступает как совершенно особая область эпистемологии.

В современном познании понимание трактуется в соответствии с теми установками современной (неклассической и постклассической) философии и науки, которые, по существу, обобщают версии понимания, сложившиеся в европейской философской и социальной мысли. В классической концепции понимания (Ф. Шлейермахер) оно предстало как процесс раскрытия смысла, предзаданного в тексте, и средство преодоления культурной дистанции, причем преодоления, достигаемого в интуиции и внутреннем сопереживании (В. Дильтей).

Благодаря неокантианству (В. Виндельбанд, Г. Риккерт) понимание оказалось связанным с процессом отнесения к ценностям как особой методологической процедурой, атрибутивной «наукам о культуре». Однако ограниченность трактовки ценностей как априорно данных трансцендентальных сущностей, образующих «третий мир», не позволяла рассматривать их в качестве универсального метода анализа исторической реальности. Культурную опосредованность ценностей доказал М. Вебер, который считал, что только «актуальное понимание», основанное на повседневном опыте и практической жизни, на построении логических конструкций социального действия, позволяет обнаружить различные связи между компонентами конкретной социальной структуры и логику подобных связей.

Впервые понимание из гносеологических рамок вывел М. Хайдеггер, акцентировавший изначальную «герменевтичность» человеческого существования, где человек выступает как «понимающее бытие», а имманентная ему способность понимания — как предшествующая любым процессам образования, «приписывания» значений.

При этом понимание предстает во множестве своих функций, выступая и как герменевтический процесс раскрытия смысла, и как средство преодоления культурной дистанции, и как методологическая процедура «отнесения к ценностям», атрибутивная «наукам о культуре», и как «актуальное понимание», ориентирующееся на повседневный опыт и практическую жизнь, обоснованное М. Вебером, и как экзистенциальное «понимающее бытие».

Необходимо еще раз подчеркнуть, что понимание не является элементарной процедурой, оно требует не только раскрытия смысла происходящего, но и формирования этого смысла, не только осознания содержания информации, но и активного ее создания — совместно участниками коммуникации.

#### *РЕАЛИЗАЦИЯ СТРАТЕГИЙ ПОНИМАНИЯ В СОЦИОКУЛЬТУРНЫХ ПРАКТИКАХ*

Таким образом, понимание выступает как проявление высокой социальной активности познающего субъекта, его высокой заинтересованности в раскрытии смысла происходящего, позволяющего влиять на общественные процессы в целях их оптимизации, улучшения, исправления. «Иначе говоря, — пишет И. М. Ильинский, — проблема понимания носит прежде всего **практический** характер. Понимание служит созиданию и в этом смысле является условием выживания человечества» (Ильинский, 2002b; полужирным выделено мной. — А. К.).

В таком аспекте понимание можно рассматривать как соотносящееся со способностью субъекта определенным образом воспринимать текст культуры в самом широком смысле этого слова и выражать собственное к нему отношение через поведенческую активность, т. е. действовать в соответствии с социокультурным контекстом, нацеливаясь не только на процедуры обнаружения смысла, но и акцентируя свое внимание на процессе его образования в конкретных деятельностно-коммуникативных ситуациях (Костина, 2012: 157–168). То есть понимание оказывается направленным на выражение отношения субъекта, владеющего нормами культуры, к самой этой культуре. Именно о таком понимании, которое можно рассматривать, как «синоним творчества... творческий процесс... огромный труд» (Ильинский, 2002b), говорит на страницах многих работ, посвященных проблеме понимания, И. М. Ильинский (Ильинский, 2002a; 2004b; 2006; 2007; Ильинский, Гуревич, 2006).

Тем более **«когда речь идет о постижении смысла глобальных явлений и процессов»** (Ильинский, 2002e; полужирным выделено мной. — А. К.).

В широком смысле слова понимание выступает как основа любых возможных мыслительных процедур, как специфическое отношение к действительности, становящейся материалом осмысления, как процедура приписывания значений существованию. Причем наиболее сложным предметом понимания становится смысл не столько сложившихся или зафиксированных текстов, сколько самих коммуникативно-деятельностных ситуаций, в которые погружен понимающий субъект и которые таким образом обретают для него принципиальное значение. Иными словами, понимание в современную эпоху становится не просто процедурой выявления смыслов, а процедурой их выстраивания, переходя таким образом из области гносеологии в область онтологии и определяя бытийность человека (Костина, 2020a, Костина 2020b).

Как правило, эти ситуации составляют наиболее сложную для осмысления часть действительности, так как они не имеют завершенного характера, а их от-

крытость порождает неопределенность их итога. Поскольку речь идет о таких явлениях, имеющих значимость для всего человечества, как глобализация, терроризм, экологические проблемы, социальные конфликты, вооруженные столкновения, то *степень, глубина и качество их понимания становятся факторами, непосредственно влияющими на глобальную безопасность*. При этом осмысление подобных явлений позволяет не только прояснить их значения, но и вскрыть смысловые лакуны, требующие, в свою очередь, доведения их до уровня понимания.

#### ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Сегодня мы живем в изменившейся реальности. Сегодня мы оцениваем все события, все поступки, научные идеи и разработки именно под углом зрения того, что они означают в современных условиях и как влияют на разворачивающуюся ситуацию. Слово как главный инструмент гуманитарного знания сегодня выступает, согласно Аристотелю, в качестве «самого сильного оружия человека», и именно поэтому значимость слова, в том числе слова ученого, увеличивается многократно.

Особенно очевидным это становится в контексте той информационной войны, которая ведется сегодня Западом против России. И здесь используется все — и фэйки, и информационные диверсии, и диверсии в сфере науки. При этом оспариваются даже факты, признанные ранее самими западными историками и политиками.

Подводя итоги сказанному, отметим, что знание отдельных фактов не означает понимания их подлинного значения в целостном контексте. Именно поэтому сегодня понимание становится той необходимой составляющей нашей жизни, которая позволяет осмыслить происходящие актуальные события во всей их полноте. При этом становится очевидно, что понимание — это процедура не только научная, направленная на выявление смыслов абстрактных понятий со сложным содержанием, но и социальная, связанная с осознанием общественных явлений в их повседневных практиках и обладающих значимой общественной природой.

Именно поэтому *в настоящее время вес слова ученого оценивается не только с позиции научной значимости, но и с позиции значимости социальной*. В этом, собственно, и состоит специфика гуманитарного знания, которое изменяется вместе с обществом и которое необходимо для прояснения многих социальных вопросов. *А сегодня наука выходит на передний край и становится такой же влиятельной силой в обществе, как и СМИ*. При этом «продолжать не понимать происходящее — значит продолжать погибать. Понять — значит спастись» (Ильинский, 2002b).

И это обязательно нужно иметь в виду.

#### ПРИМЕЧАНИЯ

<sup>1</sup> Россия присоединилась к Болонскому процессу в сентябре 2003 г. на берлинской встрече министров образования европейских стран.

<sup>2</sup> Устав Организации Объединенных Наций (принят в г. Сан-Франциско 26.06.1945) (с изм. и доп. от 20.12.1971). Раздел I. Понятие международного права, его сущность и роль в международных отношениях, политике и дипломатии [Электронный ресурс] // Организация Объединенных Наций. URL: <https://www.un.org/ru/about-us/un-charter/full-text> (дата обращения: 17.04.2022).

<sup>3</sup> 6 сентября 1996 г. Указом Президента Российской Федерации ректор Института молодежи И. М. Ильинский награжден орденом Дружбы.



<sup>4</sup> На форуме была принята Декларация «Молодежь за культуру мира и диалог цивилизаций в III тысячелетии».

<sup>5</sup> История и достижения [Электронный ресурс] // Официальный сайт Московского гуманитарного университета. URL: <https://mosgu.ru/about/istoriya/>

#### СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

Абушенко, В. А. (2002) Понимание // Всемирная энциклопедия: Философия XX век. / гл. науч. ред. и сост. А. А. Грицанов. М. : АСТ ; Минск : Харвест ; Современный литератор. 976 с. С. 580.

Ильинский, И. М. (2007). Асимметричный человек. М. : Изд-во Моск. гуманит. ун-та. 72 с.

Ильинский, И. М. (2002a). За целостное миропонимание // Вузовские вести. № 18.

Ильинский, И. М. (2002b) XX век: кризис понимания. М. : Изд-во Моск. гуманит.-соц. акад. 31 с.

Ильинский, И. М. (2006). Образование и кризис понимания // Знание. Понимание. Умение. 2006. № 2. С. 5–10.

Ильинский, И. М. (2004a). Путь к успеху. М. : Изд-во Моск. гуманит. ун-та. 512 с.

Ильинский, И. М. (2004b). Свобода — путь к знанию, пониманию, умению // Знание. Понимание. Умение. № 1. С. 10–18.

Ильинский И. М., Гуревич П. С. (2006) Понимание как цель образования // Знание. Понимание. Умение. № 1. С. 5–15.

Костина, А. В. (2020a). Культура как значимое понятие в Стратегии национальной безопасности России // Ученый совет. № 8. С. 10–18.

Костина, А. В. (2020b) Культура как фактор национальной безопасности // Вопросы культурологии. № 6. С. 82–87.

Костина, А. В. (2012) Понимание как феномен: проявление в процессах функционирования массовой культуры // Научные труды Московского гуманитарного университета. Вып. 142. С. 157–168.

Понимание (1999) // Новейший философский словарь / гл. науч. ред. и сост. А. А. Грицанов. Минск : Изд. В. М. Скакун. 877 с. С. 112–113.

Стивенсон, Н. (2002) Глобализация, национальные культуры и культурное гражданство // Глобализация: контуры XXI века. В 3 ч. : реф. сб. / редкол.: Ю. Н. Игрицкий (отв. ред.) и др. М. : ИНИОН РАН, 2002. Ч. 3. 196 с. С. 5–16.

*Дата поступления: 15.04.2022 г.*

#### UNDERSTANDING AND ITS SOCIAL AND CULTURAL DEPENDANCE: FROM EPISTEMOLOGY TO ONTOLOGY

A. V. KOSTINA

MOSCOW UNIVERSITY FOR THE HUMANITIES

For the social and philosophical research of Moscow University for the Humanities, the concept of Understanding defined by its Rector, Professor I. M. Ilinsky, is part of the framework. This concept provided the basis for the formula “knowledge — understanding — skill”, whose author substantiates it as the only possible one for the development of modern education. The idea of “understanding” education is associated with the entire social and cultural content of the 20th century; it aims to create a person possessing not only knowledge, but also a holistic insight into all social processes; prepared for not only professional activity, but also a life within a society; disposed to both use acquired skills and create new practices. It requires the compliance of each individual’s personal content with the fundamental purposes and strategies of the society. Being socially important, this idea became the main topic of discussion at the conference “Higher Education for the 21st Century” and was the basis of discourse in the journal “Znanie. Ponimanie. Umenie”. The paper demonstrates that understanding is not only a scientific category aimed at

revealing the only correct meanings of phenomena and processes, but also a historically and socially indirect category, where the understanding practices act as processes uncovering the meanings that have important social content.

Keywords: understanding; hermeneutics; social dependence of understanding; society; I. M. Ilinsky

#### REFERENCES

Abushenko, V. L. (2002) Ponimanie. In: *Vsemirnaya e`nciklopediya: Filosofiya XX vek* / ed. and comp. by A. A. Griczanov. Moscow, AST ; Minsk, Xarvest ; Sovremenny`j literator. 976 p. Pp. 580. (In Russ.).

Il`inskij, I. M. (2007). *Asimmetrichny`j chelovek*. Moscow, Moscow Univ. for the Humanities. 72 p. (In Russ.).

Il`inskij, I. M. (2002a). *Za celostnoe miroponimanie*. *Vuzovskie vesti*, no. 18. (In Russ.).

Il`inskij, I. M. (2002b) *XX vek: krizis ponimaniya*. Moscow, Moscow Humanitarian and Social Academy. 31 p. (In Russ.).

Il`inskij, I. M. (2006). *Obrazovanie i krizis ponimaniya*. *Znanie. Ponimanie. Umenie*, no. 2, pp. 5–10. (In Russ.).

Il`inskij, I. M. (2004a). *Put` k uspehu*. Moscow, Moscow Univ. for the Humanities. 512 p. (In Russ.).

Il`inskij, I. M. (2004b). *Svoboda — put` k znaniyu, ponimaniyu, umeniyu*. *Znanie. Ponimanie. Umenie*, no. 1, pp. 10–18. (In Russ.).

Il`inskij I. M. and Gurevich P. S. (2006) *Ponimanie kak cel` obrazovaniya*. *Znanie. Ponimanie. Umenie*, no. 1, pp. 5–15. (In Russ.).

Kostina, A. V. (2020a). *Kul`tura kak znachimoe ponyatie v Strategii nacional`noj bezopasnosti Rossii*. *Ucheny`j sovet*, no. 8, pp. 10–18. (In Russ.).

Kostina, A. V. (2020b) *Kul`tura kak faktor nacional`noj bezopasnosti*. *Voprosy` kul`turologii*, no. 6, pp. 82–87. (In Russ.).

Kostina, A. V. (2012) *Ponimanie kak fenomen: proyavlenie v processax funkcionirovaniya massovoj kul`tury*. *Nauchny`e trudy` Moskovskogo gumanitarnogo universiteta*, iss. 142, pp. 157–168. (In Russ.).

Ponimanie (1999) In: *Novejshij filosofskij slovar`* / ed. and comp. by A. A. Griczanov. Minsk, V. M. Skakun. 877 p. Pp. 112–113. (In Russ.).

Stivenson, N. (2002) *Globalizaciya, nacional`ny`e kul`tury` i kul`turnoe grazhdanstvo*. In: *Globalizaciya: kontury` XXI veka*. In 3 parts. : abstract collection / ed. by Yu. N. Igriczkiy et al. Moscow, Institute of Scientific Information on Social Sciences. Part 3. 196 p. Pp. 5–16. (In Russ.).

Submission date: 15.04.2022.

Костина Анна Владимировна — доктор философских наук, доктор культурологии, профессор, проректор по научной, воспитательной и международной деятельности Московского гуманитарного университета, академик Международной академии наук (Инсбрук, Австрия). Адрес: 111395, Россия, г. Москва, ул. Юности, 5. Тел.: +7 (499) 374-75-95. Эл. адрес: Anna\_Kostina@inbox.ru

Kostina Anna Vladimirovna, Doctor of Philosophy, Doctor of Cultural Studies, Professor, Vice-Rector for Research, Education and International Affairs, Moscow University for the Humanities; Member, International Academy of Sciences (Innsbruck, Austria). Postal address: 5, Yunosti St., Moscow, Russian Federation, 111395. Tel.: +7 (499) 374-75-95. E-mail: Anna\_Kostina@inbox.ru