

Росен Люцканов

---

# НАРЪЧНИК ЗА КРИТИЧЕСКО МИСЛЕНЕ

София, 2024

РЕЦЕНЗЕНТИ:

доц. д-р Доротея Ангелова (ИФС-БАН)

доц. д-р Анна Иванова (ВТУ)

доц. д-р Димитър Елчинов (СУ)

© Издателство „Изток-Запад“, 2024

Всички права на български език запазени. Нито една част от тази книга не може да бъде възпроизвеждана или предавана под каквато и да е форма и по какъвто и да било начин без изричното съгласие на издателство „Изток-Запад“.

© Росен Люцканов, 2024

© Андрей Димитров, оформление на корицата, 2024

ISBN 978-619-01-1402-4

Росен Люцканов

НАРЪЧНИК  
ЗА  
КРИТИЧЕСКО  
МИСЛЕНЕ





# СЪДЪРЖАНИЕ

Увод .....	9
------------	---

## ЧАСТ ПЪРВА

### КРИТИЧЕСКО МИСЛЕНЕ И АРГУМЕНТАЦИЯ / 13

1. Критическо мислене.....	15
2. Производство на убеждения.....	21
3. Когнитивни склонности .....	27
4. Сетивни и инференциални заблуди .....	33
5. Реклама.....	39
6. Манипулация.....	45
7. Пропаганда .....	51
8. Аргументация.....	57
9. Тези.....	63
10. Въпроси.....	69
11. Ангажиране с тезата .....	75
12. Обосноваване.....	81
13. Опровержение .....	87
14. Разногласие .....	93
15. Структура на аргументите .....	99
16. Предпоставки и допускания .....	105
17. Бреме на доказателството.....	111
18. Предрешаване на въпроса .....	117
19. Видове аргументи .....	123
20. Подвеждащи сходства.....	129

## ЧАСТ ВТОРА

**ДЕДУКТИВНА И ИНДУКТИВНА ЛОГИКА / 135**

21. Дедуктивни аргументи .....	137
22. Условни твърдения .....	143
23. Умозаключителни модуси .....	149
24. Мислене с категории .....	155
25. Индукция .....	161
26. Методите на Мил .....	167
27. Причинност .....	172
28. Корелация и причинност .....	178
29. Отговори на въпроса „защо?“ .....	184
30. Видове обяснения .....	190
31. Аналогия .....	196
32. Примерни аналогии .....	202
33. Обобщение .....	208
34. Статистика .....	214
35. Статистически грешки .....	220
36. Формални аспекти .....	226
37. Капаните на социологията .....	232
38. Вероятност .....	238
39. Рискове .....	244
40. Теория на вероятностите .....	250

## ЧАСТ ТРЕТА

**НЕФОРМАЛНА ЛОГИКА И РЕТОРИКА / 257**

41. Заблуди .....	259
42. Етика на аргументацията .....	265
43. Неяснота .....	271
44. Купчини и наклони .....	277
45. Двусмисленост .....	283
46. Амфиболия .....	289
47. Дефиниция .....	295
48. Проблемни дефиниции .....	301

49. Убеждаване и правдоподобност.....	307
50. Ролята на емоциите.....	313
51. Позоваване на мнозинството .....	319
52. Тълпи и невежество.....	325
53. Лични нападки .....	331
54. Нападки, заблуди и обиди.....	337
55. Експертни свидетелства .....	343
56. Злоупотреби с експертни свидетелства.....	349
57. Неправилни тези и отклоняване от темата .....	355
58. Рационална дискусия .....	361
59. Контрол над оръжията .....	366
60. Вивисекция на един аргумент .....	372
Заключение .....	379
Библиография .....	381

*Разумът трябва да бъде нашият последен съдия и ръководител във всичко.*

Джон Лок, „Опит върху човешкия разум“,  
книга четвърта, глава XIX, §14.



## УВОД

Всички ние мислим през цялото време или поне си мислим така. Природата ни е осигурила когнитивни механизми с адаптивно значение, благодарение на които видът ни е оцелявал успешно. Освен това самите ние цял живот сме развивали способността си да разсъждаваме, били сме систематично обучавани да разпознаваме умозаключителни форми, което е оставило дълбок отпечатък върху нашето мислене. Ето защо в мисленето се смятаме за напреднали, което изглежда ни дава основание да приемаме, че не е необходимо да мислим точно за него. Винаги има нещо по-важно и по-неотложно, към което трябва да насочим вниманието си. Ако това е така, то не е ли чиста загуба на време да се отдаваме на привидно безплодни размисли за собственото си мислене?

Следващите страници предоставят разгърнат (отрицателен) отговор на този въпрос, изложен в рамките на относително нова и изключително популярна дисциплина, наречена *критическо мислене*. През последните десетина години съм се опитвал (с променлив успех) да преподавам критическо мислене на различни места, под различни наименования и в различен формат. През всички тези години винаги съм бил изправен пред едно и също затруднение. От една страна, на български език не е публикуван дори един учебник, наръчник или справочник по критическо мислене, който би ми свършил работа. От друга страна, на английски език няма само един текст, който мога да препоръчам. Изложенията са много и крайно различни, тъй като дисциплината все още не е съзряла напълно. По тази причина ми се наложи сам да се опитам да си набавя онова, което ми е необходимо. Какво трябва да включа в книгата беше достатъчно очевидно: можех да се опра на най-новите издания на най-популярните учебници, написани от най-влиятелните автори, публикувани от най-престижните издателства. Практическият ми опит и работата ми със студентите ми показаха нещо още по-важно: какво не трябва да включавам в нея. Изключително задължен съм на всички, благодарение на които бавно и мъчително налучках пътя си в тази област.

Основният ми стремеж беше да съставя текст, достъпен за всеки. Това е оправданието за някои пропуски, които лесно могат да бъдат забелязани с невъоръжено око. Друга приоритетна задача беше да подбера онова в теорията, което

може да бъде прилагано на практика, да осигуря знания, които да служат за изграждане на умения. Условия за това са налице навсякъде, където трябва да мислим, да разсъждаваме и да излагаме аргументи. Точно така: навсякъде. За да изясня последната отлика на изложението ще направя една съпоставка. Според една популярна фраза, причината за тежкото душевно страдание, наречено сплин, което традиционно тормози английската аристокрация, е, че във Великобритания времето е ужасно, а в Оксфорд учели прекалено много логика. Климатът не мога да контролирам. Опитах обаче да напиша увод в критическото мислене, който ни кара да се замислим, без да причинява хронична депресия.

Изложението се състои от шейсет кратки глави, разделени в три части.

Първа част („Критическо мислене и аргументация“) обхваща главите от 1 до 20. Първите две глави имат въвеждащ характер (1–2). Следват пет глави, които разглеждат различните източници на погрешни или необосновани убеждения, както вътрешни, свързани с организацията на когнитивната ни система (3–4), така и външни, обусловени от въздействието на рекламите (5), медийните манипулации (6) и политическата пропаганда (7). Следващите глави третираат понятието за аргумент (8) и основните компоненти на аргументативна дискусия: теза (9), въпрос (10), ангажиране с теза и посочване на източник на свидетелствата (11), както различни похвати за обосноваване (12) и опровергаване (13). След това е обсъдено накратко самото понятие за разногласие и проблемите, свързани с него (14). Последните глави в първа част са посветени на структурата на аргументите (15–16), грешките в тяхното построяване (17–18) и техните разновидности (19–20).

Втора част („Дедуктивна и индуктивна логика“) обхваща главите от 21 до 40. Първите четири глави в нея са посветени на дедуктивните аргументи: самото понятие за дедуктивен аргумент (21), условните твърдения (22), пропозиционалната логика (23) и силогистиката (24). Следващите четири глави третираат класическата индуктивна логика: самото понятие за индуктивен аргумент (25), методите на Мил (26), понятието за причинна връзка (27) и връзката между корелация и причинност (28). Следват две глави, посветени на обяснението (29–30) и още две – на умозаклученията по аналогия, които съдържат елементи на дедукция и индукция (31–32). По-нататък, следват пет глави, които третираат темата за обобщенията (33), статистическите изводи (34–36) и социологическите проучвания (37). Последните три глави обсъждат понятието за вероятност (38–40).

Трета част („Неформална логика и реторика“) обхваща главите от 41 до 60. В началото ѝ е обсъдена класификацията на логическите грешки (41) и етическите постулати, регулиращи привеждането на аргументи (42). Следват няколко глави, които третираат начините, по които употребата на естествен език в рамките на аргументацията може да породи грешки, например поради наличието на не-

яснота (43–44) или двусмисленост (45–46). Обсъдени са и различните начини за отстраняване на неяснотата и двусмислеността чрез дефиниция (46), както и грешките, които се появяват в резултат от това (47–49). Отделна глава е посветена на реториката и темата за ролята на емоциите (50). Следват няколко глави, третиращи позоваването на мнозинството (51) и на невежеството (52), личните нападки (53–54) и експертни свидетелства (55–56). По-нататък, анализирани са накратко различни неправомерни похвати като позоваването на фалшива дилема, сламен човек и димна завеса (57), а също различните набори от критични въпроси за оценка на рационална дискусия (58). Изложението завършва с примерен аргумент (59) и негов подробен анализ, който използва понятията, въведени в предходните глави (60).

Приложено е също заключение и библиография с цитираните източници.



ЧАСТ ПЪРВА

**КРИТИЧЕСКО МИСЛЕНЕ  
И АРГУМЕНТАЦИЯ**



## 1

## КРИТИЧЕСКО МИСЛЕНЕ

Различни научни дисциплини се интересуват от човешките *убеждения*: психологията – от когнитивните механизми, чрез които те се формират, социологията – от въздействието на обществените нагласи върху тях (Vaughn 2019, 4). Питаме се също какви са основанията, които показват, че едно убеждение си струва да бъде запазено. В примерите с психологията и социологията въпросът е дескриптивен, доколкото търси описание на процес, който води до определен резултат. Вторият въпрос обаче е нормативен, доколкото търси критерии, по които да бъде оценен този резултат. Нормативни дисциплини като логиката и епистемологията традиционно търсят критерии за правилност на убежденията, но в последно време тази задача бива вмениявана на критическото мислене. Съответно то може да бъде определено както като практическа логика (Bowell and Kemp 2010, 81), така и като приложна епистемология. Причината за това е, че за разлика от логиката и епистемологията, които търсят дефиниции за правилност на умозаключенията и обоснованост на убежденията, критическото мислене се интересува от формулирането на минимален набор от универсално приложими критерии (ако такъв изобщо може да бъде открит), които позволяват на практика да различаваме убежденията, които са оправдани или основателни. Иначе казано, критическото мислене е призвано да ни каже не какво е знание или валидност, а в какво имаме *добри основания* да бъдем убедени.

Макар началото на историята му като самостоятелна дисциплина да може да бъде проследено до „Как мислим?“ (1910) от Джон Дюи, развитието му получава тласък по време на Втората световна война. Това едва ли е случайно: навечерието на поредната „голяма“ война е време, когато пропагандният потенциал на масмедийите за пръв път е реализиран в пълния си обем, и съответно става наложително да бъдат разработени средства за *логическа самозащита*. Ако разгледаме различните популярни дефиниции за критическо мислене (или рефлексивно мислене, както предпочита да го нарича Дюи), ще видим какви са начините, по които се мисли тази задача: (1) „активно, настойчиво и грижливо обмисляне на убеждение или предполагаемо знание в светлината на основанията, които го подкрепят и на изводите, до които то води“ (Дюи, 1910); (2) „нагласа, изразяваща се в пред-

разположеност да разглеждаш внимателно проблемите и темите, които попадат в обхвата на твоя опит“ (Глейзър, 1941); (3) „рефлексивно мислене, фокусирано върху вземането на решения относно това в какво да вярваме и какво да правим“ (Енис, 1989); (4) „начин на мислене – за всяка тема, съдържание или проблем – при който мислещият подобрява качеството на своето мислене като умело се ангажира със структурите, вложени в него и го съобразява с явно формулирани интелектуални стандарти“ (Пол, 1993) (Fisher 2011, 2–5).

Тези дефиниции акцентират върху различни практически значими аспекти на този тип мислене: неговият интерес към връзките между убежденията (Дюи), това, че то е практическа нагласа, а не просто теория (Глейзър), неговата приложна ориентираност (Енис), обстоятелството, че този тип мислене има нормативен характер (Пол). Така или иначе, очевидно е, че става дума за важно умение, което освен със знанието има връзка с почти всички останали когнитивни процеси или способности, в частност с разбирането, решаването на проблеми и вземането на решения (Gass and Seiter 2019, 69). На свой ред, това оправдава разбирането на критическото мислене (препоръчвано от Майкъл Скривън) като „базова академична компетентност от рода на четенето и писането“ (Fisher 2011, 11). Ако четенето е умение за усвояване на информация (вход), а писането – умение за предаване на информация (изход), то критическото мислене не е нищо друго, освен онова, което трябва да се случва между „входа“ и „изхода“: умение за ефективна обработка на информация. В резултат от утвърждаването на това разбиране, критическото мислене се е превърнало в мода: „всеки твърди, че го прави, без да е ясно какво точно е то“ (Gass and Seiter 2019, 68). На пръв поглед „критическо мислене“ препраща към *критика*, съответно може да се интерпретира като чисто деструктивен процес, като начин да бъдат атакувани възприети представи или дори форма на оправдано заяждане. Истината е, че названието на тази дисциплина произлиза от гръцкия термин „kritikos“, който означава „способен да съди“, т.е. да разграничава доброто от лошото (Tittle 2011, 6). Когато мислим критически, правим точно това: разграничаваме добрите форми на мислене (тези, които допринасят за постигането на истината) от лошите (тези, които биха могли да ни въведат в заблудение), опирайки се на експлицитно формулирани норми за обосновааност.

Около 93% от мениджърите на големи компании, участвали в едно проведено наскоро проучване, твърдят, че „способността на кандидата да мисли критично, да се изразява ясно и да решава комплексни проблеми е по-важна от базовото му образование“ (Gass and Seiter 2019, ix). Там, където има търсене, винаги има предлагане. Съответно в отговор на последните модни тенденции образователните институции започват да претендират, че са специално ангажирани с изграждането на навици за критическо мислене. От друга страна, нагласите и там се променят. Ако преди време акцентът в преподаването е бил образователното



съдържание, посредством което непряко е трябвало да се изграждат навици за критическо мислене, в наши дни подходът обикновено е точно обратният: критическото мислене се третира като *преносимо умение*, което може и трябва да се преподава пряко, след което да бъде прилагано към различен тип съдържание тогава и където това е необходимо (Fisher 2011, 1). От друга страна, съмнително е, че заявките отговарят на фактите, че критическото мислене обикновено е нещо повече от етикет:

Специалистите в областта на критическото мислене Ричард Пол, Линда Елдър и Тед Бартел проучват 38 обществени и 28 частни университета за да определят степента и качеството на преподаването на критическо мислене. Установяват, че макар 89% от преподавателите да твърдят, че критическото мислене е основен компонент в тяхното преподаване, само 19% процента от тях са способни да обяснят ясно какво в преподаването от тях е свързано с критическото мислене, а едва 9% действително преподават критическо мислене (Inch and Tudor 2015, 25).

Иначе казано, налага се да мислим критично относно самото критическо мислене. Друг повод за това е, че му се вменяват очевидно неосъществими задачи. Ричард Пол, един от най-изявените популяризатори на критическото мислене, го третира като панацея за всички съвременни проблеми, мислейки го като набор от „когнитивни стратегии“ или „макроумения“, обхващащи практически всички висши когнитивни функции:

(1) конкретизиране на обобщения и отбягване на опростени представи; (2) формулиране на аналогии и пренос на идеи от един контекст в друг; (3) развиване на личната гледна точка чрез генериране и проверка на убеждения, аргументи и теории; (4) изясняване на спорни въпроси, заключения и убеждения; (5) разработване на критерии за оценка и стандарти за допустимост; (6) оценка за правдоподобността на източници на информация; (7) поставяне на значими въпроси; (8) анализ и оценка на аргументи и интерпретации; (9) формулиране и оценка на решения; (10) анализиране и оценка на действия или политики; (11) критичен прочит на текст, (12) слушане с разбиране; (13) правене на междудисциплинарни връзки; (14) сократически диалог; (15) сравняване на различни гледни точки (Tittle 2011, 4–5).

Това очевидно е прекалено мащабна задача. Ако я приемем присърце, трябва да се опитаме да се превърнем в днешни аналози на древните софисти, които претендирали, че преподават... мъдрост. Освен това, „данните, почерпени от психологията на образованието изглежда са напълно еднозначни по един въпрос, а именно, че така нареченият „трансфер на знания“ винаги е по-малко ефективен, отколкото са предполагали педагозите“ (Scriven 1976, xiv-xv). По-нататък, „критическото мислене не е заместител за опита, здравия разум и знанията по дадена

тема“, съответно „фоновите познания в дадена област са предусловие за критическо мислене в нея“ (Gass and Seiter 2019, 68, 73). Освен това, не трябва да се забравя, че в общия случай мисленето само по себе си, събирането на информация, съчетано с развиване на умения за нейната употреба, не е достатъчно за постигане на заявените цели извън съответния социален или практически контекст. Може да се твърди, че „хората е по-вероятно да бъдат убедени да променят своите убеждения, предпочитания и нагласи чрез ролеви игри или групови дискусии, отколкото чрез трупане на знания по пасивен начин“ (Nickerson 2021, 133).

Схващането на Платон, според което мисленето е „говорене на себе си в мълчание“ може да се смята за безвъзвратно опровергано (разбира се, ако във философията изобщо има схващания, които подлежат на опровергаване). В мисленето няма нищо мълчаливо, тъй като „функцията му почти винаги е свързана с комуникацията“ (Scriven 1976, 159). Според „аргументативната теория за мисленето“, формулирана от Мерсие и Спърбър, способността ни да мислим се свежда до умение „публично да обменяме основания, целящи да създадат убеждение“, което е в основата на характерното за нашия вид колективно сътрудничество в големи мащаби (Nickerson 2021, 11–12). Ако това е така, то мисленето е относително обособен ход в езикова игра, която пряко или косвено цели постигане на практически значим резултат, дори когато то е привидно абстрактно, умозрително, или „отвлечено“. Ако се върнем към казаното от Енис ще видим, че идеята за критическо мислене поначало е свързана с точно такова разбиране за мисленето.

Тъкмо с „публичната обмяна на основания“ е свързана една от най-важните функции на критическото мислене. Когато е налице разногласие или спор, когато две или повече враждуващи страни се стремят да получат съгласие и подкрепа от страна на съответната общност, често протичат два паралелни процеса, които изследователите наричат поляризация и кристализация. *Поляризацията* се състои в това, че всяка от враждуващите страни привлича последователи, които заемат нейната позиция, идентифицират се с нейните говорители, възприемат нейния начин на говорене или действие, съответно изключват останалите, които не го правят. Иначе казано, поляризацията е процес на утаяване на разграничение-то между „ние“ и „те“. *Кристализацията* пък се състои в стабилизиране и изчистване от вътрешни противоречия на заеманите позиции, изграждане на фиксирани противопоставяния и създаване на готови аргументативни шаблони, които се прилагат без необходимост от мислене във всеки конкретен случай (Plantin 2018, 476). Критическото мислене се противопоставя на процесите на утаяване и кристализация: да мислиш самостоятелно означава да не оставяш идеологията да мисли от твое име, осигурявайки ти готови отговори. Както твърди Витгенщайн, вероятно най-важното умение на един мислещ човек е да пристъпваш колебливо от крак на крак, да се колебаеш тогава, когато останалите продължават уверено напред без много да му мислят.