

Научная статья
УДК 159.955
doi: 10.17223/2312461X/47/9

Неэкспертная рациональность в эпоху постправды: критическое мышление как мышление разумного согласия

Анастасия Валерьевна Голубинская¹
Степан Сергеевич Грозов²

^{1, 2} *Нижегородский государственный университет им. Н.И. Лобачевского,
Нижегород, Россия*
¹ *golub@unn.ru*
² *grozov@imomi.unn.ru*

Аннотация. Большую часть интеллектуальной истории человечества вопрос о мышлении обычного человека (не-эксперта) не становился предметом такого интереса, который можно наблюдать сегодня. В современных обществах значение термина «обыватель» существенно изменилось, обычный человек может интересоваться сложными областями и оказываться перед лицом необходимости выносить суждения по темам, выходящим далеко за пределы его повседневного и профессионального опыта. В связи с этим актуальность получили исследования критического мышления, которое сегодня интерпретируется в том числе через идею автономного мышления, устойчивого перед мнениями авторитетов и способного самостоятельно проводить оценку истинности утверждений. В статье поднимается вопрос о том, насколько автономное мышление возможно в рамках «неэкспертной рациональности», способствует ли оно изначально заявленным целям критического мышления. Таким образом, статус автономии неэкспертного мышления является предметом данного исследования.

Показано, что концептуальное и действительное значение критического мышления неидентично: на уровне концепций оно практически приравнивает обывателя к эксперту, но в действительности социальные ожидания от критического мыслителя больше связаны с разумно обоснованным согласием. Мышление согласия в XXI в. имеет значительные отличия от более ранних интерпретаций данного понятия, оно перестаёт быть пассивной формой доверия и становится объектом рефлексивного контроля. Одним из основных результатов исследования является определение критического мышления как реакции общества на эпистемические конкуренции: показано, что дискурс о критическом мышлении возникает там, где сталкиваются конкурирующие объяснения, и тогда, когда выбор одного из них становится личным выбором человека. Это позволяет обнаружить новое свойство критического мышления как отражение глубинного стремления человека к эпистемическому согласию в условиях продолжающейся поляризации мнений и конфликтов.

Ключевые слова: критическое мышление, мышление согласия, автономное мышление, эпистемическое доверие, эпистемическая конкуренция, поляризация мнений, неэкспертная рациональность, эпистемическая оценка

Благодарности: Исследование выполнено за счет гранта Российского научного фонда (проект № 24-28-00809 «Critical thinking studies: фундаментальное исследование критического мышления как междисциплинарной проблемы»).

Для цитирования: Голубинская А.В., Грозов С.С. Неэкспертная рациональность в эпоху постправды: критическое мышление как мышление разумного согласия // Сибирские исторические исследования. 2025. № 1. С. 184–199. doi: 10.17223/2312461X/47/9

Original article

doi: 10.17223/2312461X/47/9

Non-Expert Rationality in the Post-Truth Age: Critical Thinking as Thinking of Reasonable Agreement

Anastasia V. Golubinskaya¹
Stepan S. Grozov²

^{1,2} *Lobachevsky State University of Nizhny Novgorod, Nizhny Novgorod, Russian Federation*
¹ *golub@unn.ru*
² *grozov@imomi.unn.ru*

Abstract. For most of intellectual history, the question of layman thinking strategies has not received the level of scholarly attention it commands today. In contemporary society the concept of the “layman” has undergone significant transformation: non-experts engage with complex subjects, often requiring to form judgments on matters far beyond their everyday and professional experience. This shift underscores the growing relevance of critical thinking, conceptualized as autonomous, authority-independent reasoning capable of evaluating the truth of statements. This article examines whether autonomous reasoning is achievable within the framework of “non-expert rationality” and whether it aligns with the foundational goals of critical thinking. The study focuses on the autonomy of lay reasoning as its primary subject.

The findings reveal a divergence between the conceptual and practical meanings of critical thinking. Conceptually, critical thinking positions the layman nearly on par with the expert, yet in practice, societal expectations lean toward reasonably informed agreement rather than independent expertise. In the 21st century, such “consent thinking” has evolved from a passive trust to a form of reflexive control. One of the study’s key contributions is defining critical thinking as a societal response to epistemic competition. The research shows that the discourse around critical thinking emerges where competing explanations intersect, requiring individuals to make personal, reflective choices. This perspective uncovers a novel dimension of critical thinking: it serves as a manifestation of the human desire for epistemic harmony amid increasing polarization and conflict.

Keywords: critical thinking, consensus thinking, autonomous thinking, epistemic trust, epistemic competition, polarization of opinions, non-expert rationality, epistemic assessment

Acknowledgements: The work was funded with a grant from the Russian Science Foundation (project № 24-28-00809 “Critical thinking studies: fundamental research on critical thinking as an interdisciplinary problem”).

For citation: Golubinskaya, A.V. & Grozov, S.S. (2025) Non-Expert Rationality in the Post-Truth Age: Critical Thinking as Thinking of Reasonable Agreement. *Sibirskie Istoricheskie Issledovaniia – Siberian Historical Research*. 1. pp. 184–199 (In Russian). doi: 10.17223/2312461X/47/9

Введение

С середины 2016 г. к существующим концептам описания непостоянства социума (неопределённость, турбулентность) добавился ещё один термин – общество охарактеризовали как постправдивое. Это слово пришло в социальные науки необычным образом, изначально являясь предметом обсуждения публицистических, научно-популярных изданий и реже – комментариев учёных на неформальных информационных площадках. Слово «постправда» впервые применил писатель Стив Тесич в статье «Государство лжи» в журнале «The Nation» 1992 г. Он писал: «Мы, как свободные люди, свободно решили, что мы хотим жить в постправдивом мире». С. Тесич имел в виду лёгкость, с которой люди принимают факт того, что предметом обсуждений в большей степени стали не реальные объекты и события, а условные, неоднозначные прогнозы и субъективные интерпретации. Мир отражается в зеркале языка, но наше представление о мире зависит от существительных, прилагательных и глаголов намного больше, чем от действительных процессов и явлений.

Использованное С. Тесичем описание постправды не совсем равнозначно тому, что в настоящее время подразумевается под этим термином как в публицистических, так и академических дискуссиях. В большинстве случаев актуальные дебаты о мире «после правды» обращены к определению термина «постправда» из оксфордского словаря. Его можно перевести так: постправда – это обстоятельства, при которых объективные факты являются менее значимыми при формировании общественного мнения, чем обращение к эмоциям и личным убеждениям. Это определение кажется не очень удачным, потому что после его прочтения возникают новые вопросы: обычно общественное мнение формируется под объективными фактами? Что вообще такое объективные факты, как возможны факты необъективные? Обязательно ли они должны быть противопоставлены призывам к эмоциям или личным убеждениям? Если постправда как термин предназначена для обозначения обобщенного безразличия к проверке информации и зависимости наших убеждений от эмоций, то выражение является неудачным, поскольку оно постулирует взаимное исключение между явлениями разного порядка: эмоциональное и рациональное в оценке информации являются двумя различными, но тесно связанными психическими процессами. Из такого их противопоставления как бы следует, что человек может либо только мыслить, либо только чувствовать, и второе уступает по значимости первому. Но всё же, чтобы факт получил какое-либо общественное мнение, люди

должны придать этому факту ценность, а чтобы придать ценность фактам, людям нужны эмоции (Frijda 2008). Оппозиция факта и мнения спорна ещё и потому, что факты являются предметом мнений, а не их противоположностью. В 2018 г. С. Фуллер также опубликовал интересное замечание относительно этого определения. Он обратил внимание на то, что ключевая фигура постправды «по-оксфордски» рисуется через обывателя, самостоятельно искажающего факты из-за неспособности совладать с эмоциями (Fuller 2018: 1). Такое определение было бы равнозначно определению воровства как «обстоятельств, при которых личные ценные вещи оказываются в досягаемости третьих лиц, официально не предупреждённых о наличии у данных вещей владельца». Иными словами, это определение игнорирует тот факт, что анализ достоверности информации в настоящее время является не слабостью обывателя, а фундаментальной культурной проблемой.

Противостоять этому на уровне обычного человека невозможно, однако некоторые распространённые сегодня понятия открыто указывают на то, что эпистемическая оценка информации является индивидуальной ответственностью. Способность обычных людей (не являющихся специалистами области) адекватно реагировать на экспертное знание в первую очередь связана с понятием критического мышления. Объединяя разные используемые сегодня определения, А.А. Гирицкий, А.О. Лепетюхина и Т.В. Пашенко трактуют критическое мышление как сложный и вариативный набор знаний, навыков и диспозиций, возникающих в виде дисциплинированного и беспристрастного мышления, навыков работы с информацией и источниками, навыков применения методов рационального познания в решении задач (2023: 296). Основными аспектами такого мышления является самостоятельность, непредвзятость, независимость от авторитетов. Пересечения постправды и критического мышления в научной литературе не являются редкими (Levitin 2017; Braun 2019; Pukhta 2019; Wikforss 2019; Marchenko, Kretov, Kretova 2021; Jiménez-Aleixandre, Puig 2022; Sel 2022; Howat, Brusckhe, Ocampo 2023). Отражённая в них связь между этими двумя понятиями однозначна: постправда – это «атака на институциональные основы критического мышления» (Braun 2019: 434), а критическое мышление – оружие, при помощи которого индивид может «отличать правду от постправды» (Jiménez-Aleixandre, Puig 2022: 3). В данной статье мы предлагаем посмотреть на эту связь по-другому. Во-первых, на наш взгляд, постправда является не препятствием, а необходимым условием критического мышления как черты обычного человека, т.е. не-эксперта. Во-вторых, мы предлагаем точку зрения, что самостоятельность, автономность критического мышления является своеобразной иллюзией, которая не препятствует, а способствует появлению нежелательных эффектов современной медиа-среды.

Краткая эволюция представлений о неэкспертной рациональности

В классических утопиях эпохи Возрождения учёные выступали в качестве элемента модели управления. По задумке Мора, сословие учёных должно производить политических и духовных лидеров, а Кампанелла видел в научной деятельности рекреационную функцию и предполагал, что свободное время рабочего должно быть направлено на науки. В изображённом Кампанеллой государстве все произведённые наукой знания были нанесены на внутреннюю сторону стен, окружающих город, чтобы люди любого возраста и рода деятельности имели доступ к научным фактам о различных металлах, тканях, растениях, животных и т.д. Эта зарисовка интересна тем, что в ней говорится об убеждениях обычных людей вне образовательного и профессионального контекста. Мышление философа и учёного всегда привлекало внимание других философов и учёных, мышление ученика и профессионала было и остаётся одним из главных интересов педагогики, но то, как и о чём мыслит обыватель в свободное от работы время, долгое время казалось не слишком важной проблемой. В утопии Кампанеллы, как и в его реалиях, мышление обычного человека – это мышление согласия с универсальным для всех людей эпистемическим авторитетом.

В XVI в. М. Монтень отмечает, что «несогласный обыватель» – источник опасности: «Простые умы, малолюбознательные и малоразвитые, становятся хорошими христианами из почтения и покорности; они бесхитростно веруют и подчиняются законам. В умах, обладающих средней степенью силы и средними способностями, рождаются ошибочные мнения. Они следуют за поверхностным здравым смыслом и имеют некоторое основание объяснять простотой и глупостью то, что мы придерживаемся старинного образа мыслей, имея в виду тех из нас, которые не просвещены наукой. Великие умы, более основательные и проникновенные»; простые умы, не способные смириться со своим неведением и стремящиеся к производству собственных объяснений реальности, «опасны, глупы и вредны: они-то и вносят в мир смуту» (Монтень 2020: 240–241). Похожий отрывок можно найти у Б. Паскаля: простым людям следует пребывать в неведении, естественном (от рождения) или философском (сократическом), те же, кто «тешатся крохами поверхностного знания и строят из себя умников <...> сбивают людей с толку и ложно судят обо всём» (Паскаль 2019: 113–114). Судя по этим отрывкам, мышление обычного человека правильно, когда тот не только соглашается с авторитетом, но ещё и поддерживает скромность, не претендуя на право производить собственные интерпретации.

В период просветительского поворота наука и философия становятся жанром популярной литературы. В конце XVII в. во Франции выходит

одна из первых книг, в которых предпринята попытка объяснения научных теорий Коперника и Декарта на доступном обычному грамотному гражданину французском языке, – «Беседы о множественности миров» Б. Фонтенеля. В 1712 г. английский поэт Р. Блэкмор включает ньютоновскую систему в стихи философской поэмы в семи книгах «Сотворении мира». Английский историк Р. Портер пишет, что к началу 1700-х гг. в лондонских кофейнях регулярно проводились чтения по этим популяризаторским книгам и ньютоновские лекции с остроумными практическими демонстрациями, а к середине века это проходило и в провинциальных городах (Porter 2001: 142–145). Критика «слепого согласия» возникает, например, у Ш. Монтескье в рассуждениях о небольших школах в маленьких городах, «куда ремесленники отправляют своих детей, чтобы научить их нескольким латинским словам» (Montesquieu 2014: 65), и по факту прививающих несистемные, индивидуально не востребуемые, ненужные знания. Такие ученики, хоть и ходят в школу, «содержатся в неведении», и «есть бесчеловечность в том, чтобы не хотеть их вылечить» (210). Образ мышления согласия, которое по своей сути всегда являлся антитезой философского познания, со временем трансформируется, но долгое время сохраняет статус образца мышления обывателя о науке. В отличие от мира Кампанеллы, где эпистемический авторитет только один и власть его безусловна, мир обывателя второй половины Нового времени обретает признаки эпистемической конкуренции между религией и наукой, а также внутри них между разными теориями и подходами. В отличие от наблюдений Монтеня, описывающего желательность принятия послушного мышления «простыми умами» во избежание ложных суждений, идеалы эпохи Просвещения обнаруживают связи между мышлением согласия с индивидуальным опытом ученика. Однако все эти соображения объединены общей чертой: невозможно представить, что в какой-либо из этих концепций на «простые умы» возлагается задача оценивать, корректировать получаемую информацию, отказываться от веры в неё.

Обыватель – это парадоксальный для XXI в. термин. В толковом словаре Ожегова этот термин означает человека, лишённого общественного кругозора и живущего только мелкими личными интересами. В обществе знания, обществе информации, в условиях глобального просвещения и популяризации науки такой человек становится не среднестатистическим жителем, а маргинальной личностью. Современный обыватель не физик, но может интересоваться квантовой механикой; он не социолог, но ссылается на теорию разбитых окон; он не психолог, но знает основные способы психологической поддержки и обращается к идее самовыражения, осознанности и т.д. Степень понимания и то, как именно эти знания влияют на жизнь человека, могут быть совершенно не похожими на то, как это происходит в экспертных кругах, и само наличие

таких интересов у индивида совершенно не гарантирует определённого уровня научной грамотности. Однако смысловые компоненты, которые мы привыкли приписывать слову «обыватель», всё-таки теряют описательную точность. Новый обыватель может владеть терминологией, которую применяют эксперты, иметь доступ к научным журналам, записям конференций и, таким образом, к научному знанию «из первых рук», может следовать принципам научного познания при решении повседневных задач, а потому единственное, что отличает его рациональность и в некоторых случаях ведёт его к альтернативным выводам, – это тот факт, что он не эксперт, т.е. не имеет последовательной, систематической подготовки и профессионального опыта в заданной области.

Получается, что дело не только и даже не столько в технологическом прогрессе и информационно-коммуникативной революции, а в изменении антропологического характера отношений человека и знания. Неэкспертная рациональность – это новое явление, не тождественное обыденной рациональности, поскольку обращено к объективным утверждениям о мире, но и не тождественное экспертной рациональности, поскольку оторвано от её составляющих. На эти обстоятельства можно посмотреть с двух сторон. С одной стороны, приведённый выше пример с кругозором обычного человека всё ещё можно описать через мышление согласия: если социологию и психологию индивид может как-то сопоставить с личными наблюдениями и тем самым сделать выбор в пользу истинности того или иного объяснения, то убеждения о квантовой механике для кого-то, не имеющего соответствующих знаний и пользующегося пересказами научной физики на доступном ему языке, могут появиться только в результате доверия. С другой стороны, современные концепции о человеке будущего обращены к совсем другим аспектам. В этих концепциях утверждается, что (1) чтобы преуспеть в век информации необходимо (2) ставить под сомнение поступающую информацию, невзирая на авторитеты вырабатывать свое мнение в контексте учебной программы, формулировать оценки и убеждения независимо от остальных, предлагать свой взгляд на известные проблемы без оглядки на устоявшиеся каноны. Элемент рассуждения, который связывает части (1) и (2), – это критическое мышление. Часть (1) – это выдержка из документов международного движения «Навыки XXI века», а отрывки из части (2) принадлежат современным исследователям образования и практикующим педагогам, осуществляющим структурный анализ понятия «критическое мышление» (Акрамова 2016: 145; Сеитова, Светоносина, Корчагина-Мокиева 2020: 1; Осин, Чараева 2021: 135; Оспанова 2022: 66).

Критическое мышление как мышление согласия: наука, политика и традиция

Критическое мышление – сложное понятие, опыту толкования которого посвящены сотни работ последнего десятилетия, а результаты этих опытов варьируются в зависимости от дисциплинарной принадлежности, теоретических предпочтений и даже идеологических соображений их авторов. Разные версии определения учитывают два аспекта, которые в иных контекстах выглядят стройно, но с позиций идеи о мышлении согласия выглядят крайне противоречиво. Первый аспект точно отражён в приведённых цитатах – это автономность эпистемической оценки, т.е. процедура определения истинности того или иного утверждения осуществляется индивидом самостоятельно. С этой точки зрения критическое мышление – это не мышление согласия, но оно всё же согласовано, т.е. построено не на доверии к тем или иным эпистемическим авторитетам, а на внутренней сопоставимости убеждений индивида. Второй аспект был лишь частично затронут в цитируемом тексте В.В. Осина и Д.Т. Чараевой, которые отмечают, что педагог позволяет сформировать и развить критически мыслящую личность через «представления объективности истины в суждениях» (Осин, Чараева 2021: 134). Это почти незаметное, но очень важное указание на конечный результат обучения критическому мышлению: как бы оно не складывалось, мы заранее можем сказать, что критический мыслитель, к примеру, считает, что земля имеет форму геоида, а не плоского диска, что лечение онкологических заболеваний лишайником невозможно, что теория эволюции является научной теорией, а не догмой и со временем может быть скорректирована новыми данными, но этот факт не снижает ни её статуса, ни объяснительного потенциала. Если по результатам обучения ученик выбрал противоположные утверждения, то вряд ли кто-то согласится считать, что задача обучения критическому мышлению выполнена, даже если эти убеждения были сформулированы учеником самостоятельно в результате анализа информации, без оглядки на авторитеты и устоявшиеся каноны. Е.В. Свечникова по этому поводу отмечает, что суть внедрения критического мышления в образовательный процесс определяется тем, что вытеснить магическое мышление уже у взрослого человека намного труднее, и итогом этого должно быть формирование у человека научной картины мира (Свечникова 2017: 58). Более детально эта мысль развита у И.Н. Грифцовой и Г.В. Сориной: востребованность критического мышления не случайно растёт вместе с количеством информации фейкового характера (Грифцова, Сорина 2022). Дезинформация, фейки, псевдо- и лженаука – сами по себе сложные концепты, но так или иначе они подразумевают, что есть истины кажущиеся и истина подлинная, а переход от первых ко второй можно обеспечить правильным (критическим)

мышлением. В конце концов, Д. Халперн как классик психологии критического мышления определяла его через вероятность получения желаемого конечного результата (Халперн 2000: 22). Получается, что результаты, к которым должно привести автономное рассуждение, как бы предопределены. Есть и другие компоненты критического мышления, такие как рефлексивность, готовность сменить точку зрения, принятие того факта, что другие люди могут обладать другими точками зрения, однако в данной статье мы сосредоточимся только на автономности и предопределённости.

Судя по всему, в своём исследовании критического мышления И.Н. Петракова опирается на идентичную точку зрения, когда отмечает, что многие обсуждаемые установки критического мышления попросту невозможны. Автономная эпистемическая оценка экспертного знания не-экспертным субъектом вряд ли может претендовать на надёжную познавательную стратегию. Учитывая узкую специализацию современной науки, дать адекватную оценку обоснованности тех или иных интерпретаций научных фактов не сможет даже эксперт из смежной области, поскольку затраты ресурсов на такую реконструкцию превышают все возможные выгоды (Петракова 2021: 193). Отмеченный ею парадокс заключается в том, как люди единогласно считают накопление базовых знаний без понимания бессмысленным, но сохраняют надежду, что можно обойтись пониманием без базовых знаний. Заучивание информации без понимания – это «артефакт» бихевиористской концепции в психологии обучения, для которой мыслительные процессы оставались «чёрным ящиком», а предметом исследования выступали вход и выход. Вход – это поступающая информация, выход – способность её воспроизвести, а желаемый результат обучения – наблюдаемое (например, речевое) поведение. Критическое мышление характерно для других концепций, когнитивистских и конструктивистских, в рамках которых одного только наблюдаемого поведения недостаточно, значение приобретают фоновые убеждения человека, его индивидуальный опыт, склонности и способности. Однако цель обучения остаётся практически неизменной: независимо от того, заучено знание факта или обработано критически, сам факт остаётся неизменным и никакая изысканная аргументация не послужит достаточной причиной, чтобы остаться при своём мнении, если это мнение расходится с экспертным знанием. Более того, именно такие попытки провести собственное исследование получают название «псевдонауки»: «...я провела собственное исследование о взаимосвязи даты рождения ребёнка и побочных эффектов от прививок», – пишет блогер-астролог и дальше предлагает читателям описание выборки, методов исследования, обнаруженных закономерностей, в конечном счёте ведущих к выводу о вреде медицинского вмешательства. Можно ли назвать этот пример случаем самостоятельного исследования? Вполне. Является ли

оно также случаем критического мышления? Скорее всего, большинство ответит на этот вопрос отрицательно. Но что именно нужно скорректировать, чтобы оно обрело признаки критического подхода? За исключением тех сценариев, что астрологические идеи каким-то образом окажутся встроены в научную картину мира, ответ на этот вопрос дать невозможно. В этом смысле критическое мышление не является ни свободным, ни автономным, и даже не в полной мере самостоятельным; автономной и самостоятельной становится только траектория между двумя заданными точками – текущая позиция по вопросу и позиция согласия с экспертной точкой зрения. Иными словами, критический мыслитель – это мыслитель послушный, согласный с действующими познавательными образцами, скептицизм которого поощряется до тех пор, пока он приходит к правильным выводам, а автономность неэкспертного мышления – это иллюзия, прикрывающая предопределённость результатов познавательного процесса обывателя.

Совершенно не обязательно ограничивать такие познавательные образцы только наукой. Как показало недавнее канадское исследование, коренные сообщества трактуют критическое мышление через согласие с традиционными взглядами, уважение опыта и мудрости других людей (Negahneewin Research Centre 2020), и похожие толкования возникают в исследованиях коренных народов других стран (Inoue 2005; Chirgwin, Huijser 2015; Nyeu 2020; García Franco, Ferrara Reyes, Gómez Galindo 2022). Значение категории критического мышления в традиционных эпистемологиях, как правило, не слишком высоко, и сам термин недостаточно широко представлен в дискурсе, за исключением тех случаев, когда разные эпистемологические идеалы сталкиваются в конкуренции. Например, Р. Сокбесон, которая исследует индейские племена северо-восточной территории США, оставляет такие пояснения: «...развитие критического мышления у детей вабанаки ведёт к пониманию ценностей истории и восприятию истории о сотворении мира не как мифа или легенды, а как объяснения нашего происхождения, сомнения в этих историях – свидетельство эпистемцида (Sockbeson 2017: 15). Эпистемцид – это насильственное подавление определённых способов познания или обоснования знаний, а критическое мышление – способ этому противостоять, и значение второго возникает только в ответ на проявление первого (не только у Сокбесон (Correa Muñoz, Saldarriaga Grisales 2014; Steger 2016; Christie, Asmar 2021)). Похожую структуру можно проследить в том, как осмысливается политический фон критического мышления: исследование Дж. МакГирка начинается со слов, что интерес к критическому мышлению – это чувство незащитности демократии перед крайностями правых и левых политиков. Он пишет: «...мыслить критически – это не мой долг перед самим собой, а мой долг перед теми другими, кто исключен доминирующими нарративами и репрезентациями

реальности, которые ложно претендуют на универсальный нормативный статус» (McGuirk 2021: 610), и выражение долга заключается в активном участии в перестройке несправедливых институтов и отказе от логики угнетения. Очевидно, что «борьба против всего плохого за всё хорошее» – это достаточно наивная позиция для критического мыслителя, но если ориентир борьбы с несправедливостью не идентичен для разных политических акторов, то и критическое мышление будет для них трактоваться иначе. То, какими конкретными смыслами наполняется этот призыв и понятие критического мышления, будет зависеть от того, с какой позиции мы его формулируем. В конце концов, в качестве третьего примера, вновь вернёмся к тому наблюдению, что призывы к критическому мышлению в равной степени используют как учёные, так и сторонники антинаучных движений, хоть и понимая под ним не совсем похожие вещи. Во всех этих примерах рассуждения о критическом мышлении сопровождаются указанием на другую сторону конфликта: индигенное против глобального, правое против левого, парадигмально нормальное против аномального.

Сказанное указывает на то, что критическое мышление как явление современности отражает наши попытки примирить право на свободу убеждений с властью монополий на производство знания. Это не означает, что критическое мышление служит поляризации мнений. Совсем наоборот, критическое мышление в таком контексте представляет собой реакцию на конфликт эпистемических авторитетов, существующих вокруг обывателя, которая выражает стремление к их примирению (возможно, от того, что даже в продвинутом обществе знаний мышление обывателя – это мышление понимающего согласия).

Заключение

Мышление согласия – это не обязательно то пассивное мышление, которое описывал Паскаль. Неподтверждённых утверждений бесконечно много, но человек конечен, а потому согласие и доверие оказываются единственными механизмами расширения кругозора и выхода из ожеговского образа обывателя. Философ образования Л. Раппл отмечает, что по отношению к случайным встречным доверие выстраивается как бы от нуля к единице, его нужно проверить или заслужить, но по отношению к потенциальным информаторам этот процесс идёт в обратном направлении. Когда учитель и ученик впервые приступают к уроку, они сначала принимают на себя доверительные отношения (ученик не спрашивает, на каких основаниях сказанное учителем можно воспринимать всерьёз), а затем проверяют и корректируют их, если доверие оказалось неоправданным (Rapple 2019). Когда мы говорим о критическом мышлении как о мышлении согласия, мы подразумеваем нечто похожее,

но, в отличие от быстрого доверия Л. Раппл, доверие является не фоновым процессом, а предметом рефлексии: критический мыслитель – это не тот, кто проводит собственное исследование для проверки всего, что говорят вокруг, а тот, кто отдаёт себе отчёт в том, с кем и почему он согласен. Разумеется, такой отчёт возможен только по отношению к конкурирующим объяснениям: критическое мышление не требуется, чтобы знать строение вакуоли, если строение вакуоли не является предметом общественных дебатов, но совсем наоборот обстоит дело с климатическими изменениями, эпидемиями, историческими фактами и этическими вопросами.

Если сложить все приведённые описания, то получается вполне реалистичная картина. В пространстве повседневной жизни человека существуют не просто множественные источники утверждений, а источники утверждений «об одном и том же», а потому их взаимоотношения начинают обретать конкурентный характер. В отличие от экспертного сообщества, обыватель ограничен во времени, которое может потратить на изучение вопроса, а его цель – с минимальными когнитивными затратами выбрать законченное объяснение из существующих. Критическое мышление возникает там, где эта цель перестаёт быть легко достигаемой.

В качестве общего вывода можно отметить, что с философской точки зрения популярные в педагогике интерпретации критического мышления как инструмента против постправды, проявляющегося в грамотном автономном рассуждении обывателя, пока больше похожи на классические утопии, чем на действительно социальные стратегии. Необоснованное сомнение и стремление к пониманию сложных идей без базовых знаний, скорее всего, принесут больше вреда, чем пользы, и укрепят существующие конфликты. Чтобы понять, какое сомнение обосновано, а какое нет, нам необходимы базовые знания, а чтобы получить базовые знания, нам необходимо хотя бы временно отказаться от сомнения в тех, кто ими обладает. Все эти замечания показывают, что критическое мышление является чуть более сложным понятием, чем перечень каких-либо навыков и склонностей человека, оно не является отдельной и независимой педагогической категорией, а попытка его анализа влечёт за собой серию социальных, эпистемологических и культурологических вопросов.

Список источников

- Акрамова Г.Р.* Развитие критического мышления как условие социализации учащихся // Педагогическое образование и наука. 2016. № 6. С. 144–146.
- Гирицкий А.А., Лепетюхина А.О., Пащенко Т.В.* Концепция критического мышления: генезис понятия и актуальные проблемы применения в образовании // Мир психологии. 2023. № 3. С. 286–300.
- Грифцова И.Н., Сорина Г.В.* Критическое мышление против псевдонауки // Человек. 2022. Т. 33, № 1. С. 7–30.
- Монтень М.* Опыты. М.: Изд-во АСТ, 2020.

- Осин В.В., Чараева Д.Т. Развитие креативности обучающихся в целях преодоления рисков технологии развития критического мышления // Актуальные вопросы гуманитарных наук: теория, методика, практика. 2021. С. 132–139.
- Паскаль Б. Мысли. М.: Изд-во АСТ, 2019.
- Петракова И.Н. К вопросу о самодостаточности критического мышления // Известия Тульского государственного университета. Гуманитарные науки. 2021. № 2. С. 188–197.
- Светоносова Л.Г., Корчагина-Мокеева А.Г. Методика организации и проведения семинаров-погружений по педагогике в контексте развития критического мышления обучающихся вуза // Мир науки. Педагогика и психология. 2020. № 2. URL: <https://mir-nauki.com/PDF/48PDMN220.pdf> (дата обращения: 22.02.2024).
- Свечникова Е.В. Формирование научного мировоззрения у молодежи // Лженаука в современном мире: медиасфера, высшее образование, школа. СПб., 2017. С. 56–60.
- Сеитова Т.Ш., Оспанова Н.Б. Развитие критического мышления будущих учителей математики // Инновационное развитие науки и образования. 2022. С. 61–68.
- Халперн Д. Психология критического мышления. СПб.: Питер, 2000.
- Braun K. Unpacking post-truth // Critical Policy Studies. 2019. Vol. 13, № 4. P. 432–436.
- Chirgwin S.K., Huijser H. Cultural variance, critical thinking, and indigenous knowledges: Exploring a both-ways approach // The Palgrave handbook of critical thinking in higher education. New York: Palgrave Macmillan US, 2015. P. 335–350.
- Christie M., Asmar C. Indigenous knowers and knowledge in university teaching // University Teaching in Focus. Routledge, 2021. P. 260–284.
- Correa Muñoz M.E., Saldarriaga Grisales D.C. The Latin American Indian epistemicide: Some thoughts from decolonial critical thinking // Revista CES Derecho. 2014. Vol. 5, № 2. P. 154–164.
- Frijda N.H. The Psychologists' Point of View // Handbook of Emotions. New York: Guilford Press, 2008. P. 59–74.
- Fuller S. Post-Truth: Knowledge As A Power Game. Anthem Press, 2018.
- García Franco A., Ferrara Reyes L., Gómez Galindo A.A. Culturally relevant science education and critical thinking in indigenous people: bridging the gap between community and school science // Critical Thinking in Biology and Environmental Education: Facing Challenges in a Post-Truth World. Cham: Springer International Publishing, 2022. P. 55–72.
- Howat A., Brusckhe J., Ocampo M. Critical thinking instruction for the post-truth era // Argumentation and Advocacy. 2023. Vol. 59. № 1–4. P. 17–35.
- Inoue Y. Critical Thinking and Diversity Experiences: A Connection. American Educational Research Association, 2005.
- Jiménez-Aleixandre M.P., Puig B. Educating critical citizens to face post-truth: The time is now // Critical Thinking in Biology and Environmental Education: Facing Challenges in a Post-Truth World. Cham: Springer International Publishing, 2022. P. 3–19.
- Levitin D. J. Weaponized lies: How to think critically in the post-truth era. Penguin, 2017.
- Marchenko O., Kretov P., Kretova O. Post-truth and critical thinking: ideological implications in education. Людинознавчі студії. Серія: Філософія. 2021. Vol. 43. С. 96–102.
- McGuirk J. Embedded rationality and the contextualisation of critical thinking // Journal of Philosophy of Education. 2021. Vol. 55, № 4–5. P. 606–620.
- Montesquieu C.L.S. My thoughts. Liberty Fund, 2014.
- Negahnneewin Research Centre. An Indigenous Knowledge Mobilization Packsack: Utilizing Indigenous Learning Outcomes to Promote and Assess Critical Thinking and Global Citizenship. Toronto: Higher Education Quality Council of Ontario, 2020.
- Nyeu M. T. From Indigenous Elders' Stories to a Critical Thinking Curriculum: a Discussion-Based Literacy Intervention Using Indigenous Students' Cultural Narratives. Harvard Graduate School of Education, 2020.
- Porter R. Enlightenment: Britain and the Creation of the Modern World. London: Penguin, 2001.

- Pukhta I. Critical Thinking in the „Post-Truth” Era // *Wschodni Rocznik Humanistyczny*. 2019. Vol. 16, № 1. P. 67–76.
- Rapple L. Epistemic Trust in Online Higher Education: A Mixed Method Phenomenological Research Study. State University of New York at Albany, 2019.
- Sel B. Social media use of prospective teachers in the post-truth era: Confirmation, trust, critical thinking tendency // *Participatory Educational Research*. 2022. Vol. 9, № 2. P. 463–480.
- Sockbeson R. Indigenous research methodology: Gluskabe's encounters with epistemicide // *Postcolonial Directions in Education*. 2017. Vol. 6 (1). P. 1–27.
- Steger M.B. Reflections on “critical thinking” in global studies // *ProtoSociology*. 2016. Vol. 33. P. 19–40.
- Wikfors A. Critical thinking in the post-truth era // *Misinformation and fake news in education*. Charlotte, NC, 2019. P. 279–305.

References

- Akramova G.R. (2016) Razvitie kriticheskogo myshleniia kak uslovie sotsializatsii uchashchikhsia [Development of Critical Thinking as A Condition of Socialization of Students], *Pedagogicheskoe obrazovanie i nauka*, 6, pp. 144–146.
- Girinskii A.A., Lepetiukhina A.O., Pashchenko T.V. (2023) Kontseptsiiia kriticheskogo myshleniia: genezis poniatii i aktual'nye problemy primeneniia v obrazovanii [The Concept of Critical Thinking: The Genesis of The Concept and Current Problems of Application in Education], *Mir psikhologii*, 3, pp. 286–300.
- Griftsova I.N., Sorina G.V. (2022) Kriticheskoe myshlenie protiv psevdonauki [Critical Thinking Against Pseudoscience], *Chelovek*, Vol. 33, no. 1, pp. 7–30.
- Montaigne M. (2020) *Opyty* [Essays]. Moscow: Izdatel'stvo AST. (in Russian)
- Osin V.V., Charaeva D.T. (2021) Razvitie kreativnosti obuchaiushchikhsia v tseliakh preodoleniia riskov tekhnologii razvitiia kriticheskogo myshleniia []. In: *Aktual'nye voprosy gumanitarnykh nauk: teoriia, metodika, praktika* [Current Issues in The Humanities: Theory, Methodology, Practice], pp. 132–139.
- Pascal B. (2019) *Mysli* [Pensées]. Moscow: Izdatel'stvo AST. (in Russian)
- Petrakova I.N. (2021) K voprosu o samodostatochnosti kriticheskogo myshleniia [To the Question of Self-Sufficiency Critical Thinking], *Izvestiia Tul'skogo gosudarstvennogo universiteta. Gumanitarnye nauki*, 2, pp. 188–197.
- Svetonosova L.G., Korzhagina-Mokeeva A.G. (2020) Metodika organizatsii i provedeniia seminarov-pogruzhonii po pedagogike v kontekste razvitiia kriticheskogo myshleniia obuchaiushchikhsia vuza [Methods of organizing and conducting seminars-dives in pedagogy in the context of developing critical thinking of University students], *World of Science. Pedagogy and psychology*, 2. Available at: <https://mir-nauki.com/PDF/48PDMN220.pdf> (Accessed date 22 February 2024)
- Svechnikova E.V. (2017) Formirovanie nauchnogo mirovozzreniia u molodezhi [Formation of a scientific worldview among young people]. In: *Lzhenuka v sovremennom mire: mediasfera, vysshee obrazovanie, shkola* [Pseudoscience in the modern world: media sphere, higher education, school]. St. Petersburg, pp. 56–60.
- Seitova T.Sh., Ospanova N.B. (2022) Razvitie kriticheskogo myshleniia budushchikh uchitelei matematiki [Developing critical thinking in future mathematics teachers]. In: *Innovatsionnoe razvitie nauki i obrazovaniia* [Innovative development of science and education], pp. 61–68.
- Halpern D. (2000) *Psikhologiiia kriticheskogo myshleniia* [Thought and Knowledge: An Introduction to Critical Thinking]. St. Petersburg: Piter.
- Braun K. (2019) Unpacking post-truth, *Critical Policy Studies*, Vol. 13, no. 4, pp. 432–436.
- Chirgwin S.K., Huijser H. (2015) Cultural variance, critical thinking, and indigenous knowledges: Exploring a both-ways approach. In: *The Palgrave handbook of critical thinking in higher education*. New York: Palgrave Macmillan US, pp. 335–350.

- Christie M., Asmar C. (2021) Indigenous knowers and knowledge in university teaching. In: *University Teaching in Focus*. Routledge, pp. 260–284.
- Correa Muñoz M.E., Saldarriaga Grisales D.C. (2014) The Latin American Indian epistemicide: Some thoughts from decolonial critical thinking, *Revista CES Derecho*, Vol. 5, no 2, pp. 154–164.
- Frijda N.H. (2008) The Psychologists' Point of View. In: *Handbook of Emotions*. New York: Guilford Press, pp. 59–74.
- Fuller S. (2018) *Post-Truth: Knowledge As A Power Game*. Anthem Press.
- García Franco A., Ferrara Reyes L., Gómez Galindo A.A. (2022) Culturally relevant science education and critical thinking in indigenous people: bridging the gap between community and school science. In: *Critical Thinking in Biology and Environmental Education: Facing Challenges in a Post-Truth World*. Cham: Springer International Publishing, pp. 55–72.
- Howat A., Brusckhe J., Ocampo M. (2023) Critical thinking instruction for the post-truth era, *Argumentation and Advocacy*, Vol. 59, no. 1–4, pp. 17–35.
- Inoue Y. (2005) *Critical Thinking and Diversity Experiences: A Connection*. American Educational Research Association.
- Jiménez-Aleixandre M.P., Puig B. (2022) Educating critical citizens to face post-truth: The time is now. In: *Critical Thinking in Biology and Environmental Education: Facing Challenges in a Post-Truth World*. Cham: Springer International Publishing, pp. 3–19.
- Levitin D.J. (2017) *Weaponized lies: How to think critically in the post-truth era*. Penguin.
- Marchenko O., Kretov P., Kretova O. (2021) Post-truth and critical thinking: ideological implications in education. *Liudinoznavchi studii. Serija «Filosofia»*, 43, pp. 96–102.
- McGuirk J. (2021) Embedded rationality and the contextualisation of critical thinking, *Journal of Philosophy of Education*, Vol. 55, no 4–5, pp. 606–620.
- Montesquieu C.L.S. (2014) *My thoughts*. Liberty Fund.
- Negahneewin Research Centre. *An Indigenous Knowledge Mobilization Packsack: Utilizing Indigenous Learning Outcomes to Promote and Assess Critical Thinking and Global Citizenship*. Toronto: Higher Education Quality Council of Ontario, 2020.
- Nyeu M.T. (2020) *From Indigenous Elders' Stories to a Critical Thinking Curriculum: a Discussion-Based Literacy Intervention Using Indigenous Students' Cultural Narratives*. Harvard Graduate School of Education.
- Porter R. (2001) *Enlightenment: Britain and the Creation of the Modern World*. London: Penguin.
- Pukhta I. (2019) Critical Thinking in the „Post-Truth” Era, *Wschodni Rocznik Humanistyczny*, Vol. 16, no. 1, pp. 67–76.
- Rapple L. (2019) *Epistemic Trust in Online Higher Education: A Mixed Method Phenomenological Research Study*. State University of New York at Albany.
- Sel B. (2022) Social media use of prospective teachers in the post-truth era: Confirmation, trust, critical thinking tendency, *Participatory Educational Research*, Vol. 9, no. 2, pp. 463–480.
- Sockbeson R. (2017) Indigenous research methodology: Gluskabe's encounters with epistemicide, *Postcolonial Directions in Education*, 6(1), pp. 1–27.
- Steger M.B. (2016) Reflections on “critical thinking” in global studies, *ProtoSociology*, Vol. 33, pp. 19–40.
- Wikforss Å. (2019) Critical thinking in the post-truth era. In: *Misinformation and fake news in education*. Charlotte, NC, pp. 279–305.

Сведения об авторах:

ГОЛУБИ́НСКАЯ Анастасия Валерьевна – кандидат философских наук, доцент кафедры киберпсихологии, старший научный сотрудник лаборатории социальной антропологии Нижегородского государственного университета им. Н.И. Лобачевского (Нижегород, Россия). E-mail: golub@unn.ru

ГРОЗОВ Степан Сергеевич – аспирант, младший научный сотрудник лаборатории социальной антропологии, ассистент кафедры социальной безопасности и гуманитарных

технологий Нижегородского государственного университета им. Н.И. Лобачевского (Нижегород, Россия). E-mail: grozov@imomi.unn.ru

Авторы заявляют об отсутствии конфликта интересов.

Information about the authors:

Anastasia V. Golubinskaya, Lobachevsky State University of Nizhny Novgorod (Nizhny Novgorod, Russian Federation). E-mail: golub@unn.ru

Stepan S. Grozov, Lobachevsky State University of Nizhny Novgorod (Nizhny Novgorod, Russian Federation). E-mail: grozov@imomi.unn.ru

The authors declare no conflict of interests.

*Статья поступила в редакцию 10 декабря 2024;
принята к публикации 30 января 2025.*

*The article was submitted 10.12.2024;
accepted for publication 30.01.2025.*