

УДК 165.12

**«ПЕЩЕРНАЯ РАЦИОНАЛЬНОСТЬ»: УРОК АНТИЧНОЙ
ФИЛОСОФИИ ИРРАЦИОНАЛЬНОГО ДЛЯ СОВРЕМЕННЫХ
ИССЛЕДОВАНИЙ КРИТИЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ**

Голубинская А.В.

Современный мир характеризуется информационным избытком, сложностью социальных взаимодействий и разнообразием ценностных систем. В этих условиях традиционные определения критического мышления как набора логических процедур или индивидуальной когнитивной способности оказываются недостаточными для объяснения явлений, связанных с устойчивыми предубеждениями, когнитивными ограничениями и социальным контекстом познания. В то же время, ограничения познания являются одной из классических проблем философии, и в статье предложено углубить понимание критического мышления при помощи обратной стороны познания – незнания и иррациональности. Обращение к аллегории пещеры и концепциям многомерного незнания позволяет рассмотреть иррациональное не как простое отсутствие знаний, а как интегрированную часть когнитивного и социального опыта. На основе этих концепций делается вывод, что критическое мышление не может рассматриваться исключительно как индивидуальная когнитивная способность или набор логических процедур. Напротив, оно является социально обусловленным, реляционным процессом, включающим осознание собственных и чужих ограничений, способность взаимодействовать с коллективными нормами и справляться с когнитивными, эмоциональными и социальными конфликтами.

Ключевые слова: критическое мышление, иррациональное, эпистемология незнания, сообщества знаний, эпистемологические иерархии, сократическое незнание.

“CAVE RATIONALITY”: LESSON FROM ANCIENT PHILOSOPHY OF THE IRRATIONAL FOR CONTEMPORARY RESEARCH ON CRITICAL THINKING

Golubinskaya A.V.

The contemporary world is characterized by information overload, complex social interactions, and diverse value systems. In this context, traditional definitions of critical thinking as a set of logical procedures or an individual cognitive ability prove insufficient to explain phenomena related to persistent biases, cognitive limitations, and the social context of knowledge. At the same time, limitations of human cognition have long been a classical problem in philosophy, and this article proposes to deepen the understanding of critical thinking by examining the reverse side of knowledge as ignorance and irrationality. Turning to the allegory of the cave and concepts of multidimensional ignorance allows understanding irrationality not as a mere lack of knowledge, but as an integrated part of cognitive and social experience. Based on these concepts, it is argued that critical thinking cannot be understood solely as an individual cognitive ability or a set of logical procedures. Instead, it is a socially conditioned, relational process that includes awareness of one's own and others' limitations, the ability to engage with collective norms, and the capacity to manage cognitive, emotional, and social conflicts.

Keywords: critical thinking, irrational, epistemology of ignorance, knowledge communities, epistemic hierarchies, Socratic ignorance.

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

В современном мире, характеризующемся беспрецедентным объемом информации и сложностью социальных взаимодействий, развитие критического мышления становится одной из ключевых задач образования. Критическое мышление традиционно рассматривается как способность

анализировать факты, выявлять логические связи и делать обоснованные выводы. Парадокс современности заключается в том, что вместе с глобальным ростом уровня базового образования [19] увеличивается и количество сторонников антинаучных убеждений, теорий заговора и тому, чему призвано противостоять критическое мышление [24]. Этот феномен показывает, что доступность информации не обязательно приводит к её критическому восприятию. Напротив, информационная перегрузка и сложность современного мира создают условия, в которых человек стремится упростить реальность, полагаясь на готовые нарративы, которые подкрепляют его предвзятые представления.

Несмотря на значительное количество исследований, посвящённых критическому мышлению, его природа до сих пор остаётся недостаточно изученной [1; 3], особенно в контексте современных вызовов Интернет-медиа. В связи с этим в последние годы исследователи начали активно расширять традиционные представления о критическом мышлении психофизиологическими [4; 18], этико-политическими [14, р. 610] и другими концепциями. Это дополняет исследования критического мышления психологическим и социологическим измерением, показывая, что научная проблема выходит далеко за рамки теории познания или педагогики. Однако, на наш взгляд, расширить концепцию критического мышления можно и не покидая этих рамок. В данной статье предлагается дополнить существующие концепции критического мышления через обращение не к новым научным дисциплинам, а к философскому наследию античности (хоть и с некоторыми современными дополнениями). В частности, одной из неочевидных в истории философии идей, которая, тем не менее, способна углубить понимание критического мышления современного человека, – концепции многомерного незнания или античной концепции иррационального. В этих рамках то, что противостоит критическому мышлению, не ограничивается простым отсутствием информации, а следует из-за специфики организации познания.

Иррациональное как элемент познания

В самом начале диссертации американского философа С. Беннета есть такой отрывок: «с точки зрения Аристотеля, если кто-то хочет объяснить произвольные действия в терминах незнания, то он должен посмотреть, какой вид незнания ответственен за это. Для Сократа это было бы загадочным предписанием; он мог бы спросить: "Что значит, какого рода незнание? Незнание – это просто недостаток знания!"» [8, р. 20]. Однако, это не совсем так. Сократ вполне мог бы допускать, что незнание может быть прослежено и описано в нескольких видах, и что иррациональность не ограничивается простым фактом отсутствия знания. Это следует хотя бы из того, насколько широким является семантический диапазон греческих слов, относящихся к незнанию, которые включены в речи Сократа и его собеседников.

В диссертации «Проблема иррационального у Платона» О.Д. Галазюк представил следующие понятия: «ате» (помешательство, безумие, злодеяние, беда, несчастье), «аматия» (непросвещенность, необразованность, неучённость, невежественность); «агноия» (незнание, неведение, непонимание); «алогос» (бессловесный, невидимый, неопределённый, иррациональный в математике, непостижимый, бессмысленный, непонятный, не основанный на разуме и мышлении, механический, неразумный, безрассудный) [2, с. 112-117]. Этот перечень отражает лишь малую часть того, что можно узнать о незнании из сократических диалогов.

Термин «алогос» охватывает всё, что связано с незнанием и иррациональностью [5, с. 432]. В отличие от него, «ате» обозначает разум, увлечённый ложными рассуждениями. «Агноия» – это незнание того, что может быть познано, а «аматия» следует не из отсутствия естественной способности понимать, а из отсутствия желания к познанию. Именно «аматия» используется в ставшем крылатым выражении «есть одно только благо – знание и одно только зло – невежество». В диалоге «Софист» чужеземец даёт «аматии» определение как такого незнания, «когда, не зная чего-нибудь, люди считают себя знающими это». Однако, такое прочтение «аматии» ставит её

почти что в ряд со следующим выражением Платона о незнании, которое уже не встречается в системе О.Д. Галазюка – «апедевзией». Этот термин не стал широко популярен в западной философии, хотя активно использовался Платоном и Аристотелем. В «Конце философии и задаче мышления» М. Хайдеггер цитирует последнего: апедевзия выражается в том, чтобы «не знать, в отношении чего нужно искать доказательство, а в отношении чего – не нужно» [6, с. 14]. По нескольким фрагментам можно сделать вывод, что «апедевзия» описывает «недалеких людей, которые по своей необразованности не могут охватить взором» необходимые для заключения факты (Теэтет, 175a), «неспособных по своей необразованности общаться за вином друг с другом своими силами, с помощью собственного голоса и своей собственной речи», отчего предпочитающих зрелищные развлечения (Протагор, 347c). В качестве критерия смыслового разграничения «апедевзии» и «аматии» можно предложить субъективную оценку своего состояния: в первом случае субъект не подозревает, что не знает то, что мог бы знать, и не испытывает по этому поводу никаких неприятных чувств, а во втором – не подозревает, что не знает нечто, поскольку убеждён в истинности своих заблуждений.

В диалоге «Хармид» речь также идёт о незнании, но не об «агноийе», «аматии», или «апедевзии». Термин, к которому на этот раз прибегает античный философ, можно перевести как «непознаваемость» или «неэпистемность», то есть незнание методов и принципов познания. Именно этот термин использован в известной модели голубятни (Хармид, 199e). Если аматия следует из «плохого образования», то неэпистемность должна следовать уже из «плохих наук».

Ещё один важный термин платоновской концепции незнания – «апирия», которая связана либо с недостатком опыта, либо с неправильной» интерпретацией имеющегося опыта. Люди, характеризующиеся этим понятием, «сравнивают серое с чёрным, не зная белого» (Государство, 585a), «по неопытности попадают в тупики» (Теэтет, 174c), хватают змею, не подозревая

опасности (Евдемова этика, 1229а). Таким образом, «апирия» выражает состояние человека, не способного правильно соотнести опыт с реальностью.

Глядя на всё это и возвращаясь к началу параграфа, вряд ли комментарий С. Беннета можно назвать обоснованным: чем бы ни было незнание для Сократа, оно точно не было одномерным явлением. Более того, можно даже обозначить логическую точку, в которой эти основные измерения незнания собираются в целостную историю. Этой точкой является известная аллегория пещеры, предложенная в беседе Сократа и Главкона в седьмой книге «Государства» Платона.

«Выход из пещеры» как сюжет об иррациональном

Традиционно аллегория пещеры используется в дискуссиях о знании. Однако, она также содержит как минимум три отдельные гносеологические ситуации столкновения с иррациональным: до освобождения, после освобождения и промежуточный момент, когда освобождённый узник покидает пещеру.

До освобождения то, что видят узники в тенях на стене – отнюдь не «ничего», не темнота, но искажённые образы действительности. При этом, искажёнными они являются для внешних наблюдателей, в то время как для самих узников эти образы реальны. Наблюдая за тенями с малых лет, узники сформировали язык, необходимый для обсуждения происходящего, истории о происхождении наблюдаемых объектов и общий жизненный опыт. Они не знают мира за пределами пещеры, но это незнание для них неизбежно, непреодолимо и невиновно. Можно даже сказать, что их опыт, снованный на наблюдении теней на стене пещеры, формирует некую обманчивую «пещерную рациональность», в которой сама мысль о побеге кажется абсурдной. Любопытство, требуемое для такого решения, больше похоже на безумие, поскольку оно не сопровождается знанием о мире за пределами пещеры, которого у узников нет. Значит, незнающими они опять же являются только для рассказчика Сократа, то есть для внешнего наблюдателя.

Может ли узник самостоятельно освободиться от оков? Сбросить их без посторонней помощи должно быть довольно трудно, в противном случае время от времени освобождение происходило бы само собой. Значит, узника должен кто-то освободить. Сократ описывает освобождение как насильное действие: «с кого-нибудь из них снимут оковы, заставят его вдруг встать, повернуть шею, пройтись, взглянуть вверх», «станут тащить вверх», «заставят его смотреть прямо на самый свет» (Государство, 515d-e; 516a). Это означает, что «выход из пещеры» начинается не от первого, а от третьего лица, – учителя, с появлением которого незнание узников обретает форму «апедевзии». Теперь эта аллегория выражает человеческую природу в отношении передаваемого знания (педагогика) и незнания (апедевзия). Глядя на тени, узники пещеры убеждены в истинности своих представлений, а значит, вплоть до «выхода» апедевзия – это также пассивное, неосознаваемое незнание. Заметным оно становится только в момент «выхода из пещеры».

«Выход из пещеры» – это сложный, травматичный опыт для узников, и образ такой «эпистемологической травмы» вышел далеко за пределы античной философии и по сей день воспроизводится не только в академической, но и в художественной культуре. Например, уже ставшие классическими фильмы «Шоу Трумана» и «Матрица» рассказывают о тех же самых аллегорических «пещерах» и драме попыток высвободиться из них. Интересно, что, наблюдая за этими сюжетами, мы всегда желаем Нео освободиться от матрицы, а Труману – от шоу, то есть выход из пещеры стал своеобразным архетипическим образом, а возможность покинуть пещеру – безусловной ценностью для человека. Обнаруживая собственное незнание, освобождённый узник изо всех сил пытается вписать эти новые знания в свое существующее мировоззрение. Первое, с чем он сталкивается, – это желание «вернуться бегом к тому, что он в силах видеть, считая, что это действительно достовернее тех вещей, которые ему показывают» (Государство, 515e). Однако ему сообщают, что новый опыт открывает ему знание, а всё, что было до этого представляет собой иллюзию.

При любом сценарии дальнейших событий освобождённому узнику предстоит справиться с этим ощущением.

Первый сценарий – это «аматия», которая предполагает нежелание знать, опирающееся на установку «я и так уже знаю достаточно». Это может выражаться в том, чтобы добавить убеждения, которые перевесят новый травмирующий опыт, уменьшат его важность или позволят полностью отказаться от него. Иными словами, – действовать в целях сохранения той самой «пещерной рациональности». Альтернативный сценарий, в котором освобождённый постепенно пытается освоить мир вне пещеры, более известен, и для Сократа он является ключевым.

Конечно, в рамках мысленного эксперимента мы можем представить, что узник не хотел бы возвращаться после того, как увидел свою реальность во внешнем мире. Однако, аллегория о пещере в своём классическом виде несколько вуалирует тот факт, что «выйти из пещеры» нельзя раз и навсегда, поскольку многообразие предметов рассуждения заставляет нас вновь и вновь обнаруживать себя стоящими перед той же стеной пещеры. Преодоление незнания не является выходом из числа узников: в реальности знающие и незнающие продолжают существовать бок о бок. Поэтому в любом сценарии наступает момент, когда освобождённый вновь оказывается среди узников. Если он возвращается в состоянии «аматии», то оказывается и в состоянии «неэпистемности». Возможно, этот сценарий был бы прагматичнее для самого человека, но такая точка зрения точно не входит в рассматриваемую аллегорию.

Интересно, что в 2020 г. Э. Турханер представила рассуждение о том, что было бы, если бы в пещере Платона оказался Аристотель [23]. Она заключает, что единственной мотивацией Аристотеля покинуть пещеру могло бы быть любопытство, но он вполне мог бы и остаться, просто присоединившись к политической жизни внутри пещеры, и такая практика создала бы режим, отвечающий интересам «пещерного» народа. С этой точки зрения, узник вполне мог руководствоваться мотивами нефилософскими, приземлёнными:

быть понятым, быть принятым, даже если это предполагает быть иррациональным.

Если же освобожденный узник возвращается в пещеру, осознавая суть проведённого над ним эксперимента, он, скорее всего, попытается освободить из плена своих бывших товарищей и встретит непонимание, насмешки и гнев. Аллегория циклична: теперь он – учитель, задача которого освободить следующего.

Несмотря на то, что представления о внешнем мире до освобождения и после возвращения в пещеру не одинаковы, на обоих этапах мы можем сказать, что узник находится в состоянии незнания. До освобождения он даже не знал, что за пределами пещеры существует какой-либо внешний мир. После освобождения его опыт, конечно, изменился, но правильнее сказать, что он обрёл знание о внешнем мире, чем знание внешнего мира вообще, то есть он узнал о существовании какого-то пока гипотетичного знания, которого он сам не имеет.

Урок античной философии иррационального для критического мышления XXI века

Основной урок сюжета о незнании для современной науки заключается в том, что иррациональное ограничивается ожидающей знания «пустотой». Иррациональное может быть устойчивым состоянием сознания, возникающим в ответ на когнитивные и социальные ограничения. Разумеется, в сочинениях Платона отражены классические философские ценности (поиск истины, избавление от заблуждений), а не особенности «жизни внутри пещеры». Однако, такие идеи, как пещерная рациональность или травма выхода, оказываются удивительно актуальными для современного мира.

«Пещерная рациональность» сохраняет видимость логической согласованности, то есть она иррациональна по отношению к более широкому контексту, но рациональна внутри своих ограничений. Критическое мышление в современном понимании призвано именно к тому, чтобы выявлять и расширять границы подобных «локальных» рациональностей. Однако сама

возможность преодоления этих границ – большой вопрос для современной теории познания. В этом смысле платоновская пещера как сюжет удивительно близка к тому, что в современной эпистемологии Линн Нельсон называет «сообществами знания». По Нельсону, «communities know, individuals only derivately so» – «знают сообщества, а индивиды лишь производно от них» [17, р. 313]. Однако, в отличие от Платона, Нельсон считает идею «выхода из пещеры» почти невозможной: человек всегда находится внутри сети коллективных норм и не может выйти за пределы своей общности без радикальной перестройки таких сетей. Проще говоря, люди скорее путешествуют между «пещерами», чем действительно покидают их.

Узники пещеры делят общий язык, систему понятий, привычки восприятия и оценки и всё то, что делает их мир внутренне рациональным. Их «рациональность» социальна, но именно поэтому она и ограничена: она воспроизводит нормы познания, установленные внутри сообщества. Для критического мышления в современном смысле «выход из пещеры» означает не столько индивидуальное пробуждение, сколько пересмотр норм, закреплённых в имеющемся сообществе.

Выход из пещеры травматичен, поскольку подразумевает разрушение «внутрипещерных» социальных связей человека, столкновение с непониманием и потерей доверия в социальной группе. Самый известный пример – это исследования познавательного поведения избирателей после «Уотергейтского скандала». Сторонники Никсона избегали информации, которая могла бы показать, что предпочитаемый ими политик участвовал в незаконных действиях [22], поскольку принять эти убеждения как истинные означало вступить в конфликт с референтной социальной группой. Аналогичным образом психологи, изучающие феномен не-критического мышления в контексте интернет-медиа, объясняют его через факторы социальной идентичности и того, насколько окружающие поддерживают или отвергают новое знание [11; 20].

В условиях развития Интернет-медиа современными аналогами платоновской пещеры стали информационные пузыри [15], петли [13] или коконы [25]. Информационные петли трактуются как многократное воздействие идентичной информации, что приводит к укреплению интереса и доверия в отношении этой информации [13, р. 5]. Информационные коконы и информационные пузыри означают воображаемые пространства медиасреды, объединённые однородным содержанием и точками зрения, в которых пользователи оказываются заточены в результате действия алгоритмов подбора информации. Все эти термины развиваются в исследованиях гомогенизаций виртуальных общественных групп по принципу согласованности убеждений. В этом контексте опыт «выхода» из «пещеры» становится иллюзорным, а вместо этого происходит перемещение из одной «пещеры» в другую.

Значит ли это, что и критическое мышление будет пониматься по-разному в различных «пещерах»? Ответ на этот вопрос нетрудно проверить на примерах реальных культурных и образовательных контекстов. Для классической западной рациональности (к которой в данном случае относится и российская образовательная парадигма) критическое мышление обобщает способности осознанного, автономного и рефлексивного рассуждения. Как правило, это отражает идеалы научного познания и означает скептическое отношение к традиции и всему тому, что навязывается индивиду внешним окружением. Определения критического мышления в образовательных учреждениях коренных народов Канады, напротив, включают взаимозависимость (уважение опыта и мудрости других), согласие и смирение (проверка истинности убеждений через отношения с окружающими), способность формулировать мысли во взаимном диалоге [16].

Здесь критическое мышление понимается не как универсальная методология проверки гипотез, а как способность действовать и рассуждать в рамках ценностей и опыта конкретного сообщества. Для подобных сообществ классический сократический «выход из пещеры» тематизируется как самая настоящая травма: продвижение одной «единственно верной» картины мира

описывается как насильственное подавление локальных способов познания или обоснования знаний [9; 10; 21]. Можно сказать, что то, что в одной «пещере» называется критическим мышлением, в другой будет мифом о некоем «Я», способном производить «точку зрения, которая не считает себя точкой зрения» [12]. В США, например, консервативные и либеральные университеты формируют подходы к критическому мышлению исходя из своих ценностных ориентиров. Консервативные вузы рассматривают критическое мышление как инструмент освоения традиционного мировоззрения, включая религиозные или культурные нормы [7], в то время как другие учреждения используют критическое мышление для противостояния этим самым явлениям. Подобные наблюдения показывают, что не только критическое мышление, но и то, что считается иррациональным, формируется внутри сообществ и через взаимодействие с ними. Иррациональное, таким образом, не является объективной категорией, а представляет собой социально распределённую границу допустимого мышления.

Всё это представляет альтернативу современным установкам в отношении исследования критического мышления.

Во-первых, рациональное и иррациональное мышление не образуют жёсткой оппозиции, а представляют собой взаимосвязанные аспекты когнитивного и социального опыта. Исследования критического мышления встречаются с необходимостью учитывать, что когнитивные искажения, предубеждения и эмоциональные реакции не противоположны рациональности, а встроены в неё. Если познание невозможно полностью «очистить» от неэпистемических контекстов, то поиск универсальной рациональности сменяется способностью переключаться между ними, осознавать их многообразие, видеть собственные эпистемические ограничения, контексты и культурные предпосылки мышления.

Во-вторых, способность анализировать факты или строить логические выводы перестают быть центральным компонентом критического мышления, – «пещерная рациональность» так же анализирует факты и использует причинно-

следственные выводы, что, тем не менее, не гарантирует приближения к знанию мира за пределами пещеры. Критическое мышление в данном контексте отличается не логическими процедурами, а способностью выдерживать внутренние конфликты, связанные с осознанием собственного незнания и незнания других.

В-третьих, сомнения возникают и в отношении того, должно ли и может ли критическое мышление быть автономным процессом и выражаться через самостоятельную проверку информации. Аллегория пещеры, как и современные концепции сообществ знания, указывают на то, что акт освобождения от иррационального не является индивидуальным: познание всегда социально. Это открывает перспективу сместить исследования критического мышления от индивидуалистической модели к реляционной и коллективной модели. В условиях избытка информации, а также постоянного усложнения экспертного знания, самостоятельная проверка информации становится всё менее доступной, а доверие к источнику, напротив, всё более существенным. Соответственно, мыслить критически не обязательно означает установку не доверять информации, но способность совмещать доверие с осознанием собственных и чужих ограничений в знании.

Предложенные изменения в понимании природы критического мышления трансформируют его определение и практическую реализацию. В традиционном подходе критическое мышление часто сводится к набору логических процедур, таких как анализ информации, оценка доказательств и построение причинно-следственных выводов. Выдвинутое предложение подчеркивает, что важнейший элемент критического мышления заключается не в способности эффективно обрабатывать информацию, а в способности реагировать на столкновение с иррациональным и принимать собственные когнитивные ограничения, а также признавать неопределенность и противоречия в окружающем мире. В этой обновлённой интерпретации критическое мышление становится психологическим понятием, отражающим процессы постоянной адаптации к информации и умению справляться с

внутренними когнитивными, эмоциональными и социальными конфликтами в отношении знания и незнания.

Список литературы:

1. Быкова А.С., Сахарова Н.С., Кириллова И.К. Современные тенденции в трактовке понятия "критическое мышление" // Вестник Оренбургского государственного университета. 2021. №. 3 (231). С. 6-11.
2. Галазюк О.Д. Проблема иррационального у Платона : дис. ... канд. филос. наук: спец. 09.00.03 – история философии. Ростов-на-Дону, 1998. 150 с.
3. Коструб М.И., Абакумова И.В., Давыдова М.А. Критическое мышление в дискурсе российской и мировой науки: обзор исследований // Инновационная наука: Психология, Педагогика, Дефектология. 2024. Т. 7. №. 1. С. 97-104.
4. Курманбаева А.У. Эмоциональный интеллект и критическое мышление // Педагогическая наука и практика. 2023. №. 1 (39). С. 107-111.
5. Платон. Определения / Платон. Диалоги. Пер. с древнегреч.; сост., ред. и авт. вступит. статьи А.Ф. Лосев; авт. примеч. А.А. Тахо-Годи. М.: Мысль, 1986. 607 с.
6. Хайдеггер М. Конец философии и задача мышления // Сетевой философский журнал Vox. 2008. № 5. С. 14.
7. Anderson S. Critical thinking in religious education // Religious Educator: Perspectives on the Restored Gospel. 2017. Vol. 18. No. 3. P. 69-81.
8. Bennett S. C. With and without self-control: The Aristotelian character types of Akrasia and Enkrateia. Purdue University, 2020. 396 p.
9. Christie M., Asmar C. Indigenous knowers and knowledge in university teaching // University Teaching in Focus. London: Routledge, 2021. P. 260-284.
10. 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.

11. Gligorić V., van Kleef G.A., Rutjens B.T. How social evaluations shape trust in 45 types of scientists [Электронный ресурс] // Plos One. 2024. Vol. 19. №. 4. URL: <https://goo.su/tNIWxV> (дата обращения: 15.12.2025).

12. Grosfoguel R. Racismo/sexismo epistémico, universidades occidentalizadas y los cuatro genocidios/epistemicidios del largo siglo XVI // *Tabula rasa*. 2013. Vol. 19. P. 31-58.

13. Mariana C.H. The 'Information loop' mechanism on short video platforms: how users unconsciously enter a state of interest solidification // *Journal of Research in Social Science and Humanities*. 2025. Vol. 4. №. 3. P. 5-11.

14. McGuirk J. Embedded rationality and the contextualisation of critical thinking // *Journal of Philosophy of Education*. 2021. Vol. 55. No. 4-5. P. 606-620.

15. Milczarek E. Information bubble: how to control democracy in the information society era // *Challenges of the Future*. 2023. Vol. 8. №. 1. P. 1-14.

16. 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. 25 p.

17. Nelson L.H. Who knows: From Quine to a feminist empiricism. Philadelphia: Temple University Press, 1990. 336 p.

18. Noone C., Bunting B., Hogan M.J. Does mindfulness enhance critical thinking? Evidence for the mediating effects of executive functioning in the relationship between mindfulness and critical thinking // *Frontiers in psychology*. 2016. Vol. 6. P. 2043.

19. Ritchie H., Samborska V., Ahuja N., Ortiz-Ospina E., Roser M. Global education [Электронный ресурс] // Our world in data [сайт]. 2023. URL: <https://goo.su/OIgO0Cd> (дата обращения: 15.12.2025).

20. Rutjens B. T., Sutton R. M., van der Lee R. Not all skepticism is equal: Exploring the ideological antecedents of science acceptance and rejection // *Personality and Social Psychology Bulletin*. 2018. Vol. 44. №. 3. P. 384-405.

21. Steger M.B. Reflections on “critical thinking” in global studies // *ProtoSociology*. 2016. Vol. 33. P. 19-40.
22. Sweeny K., Melnyk D., Miller W., Shepperd J.A. Information Avoidance: Who, What, When, and Why // *Review of General Psychology*. 2010. Vol. 14(4). P. 340-353.
23. Turhaner E. Aristotle in Plato’s cave allegory. Sarıyer: Koç University, 2020. 11 p.
24. Uscinski J., Enders A., Klofstad C., Seelig M., Drochon H., Premaratne K., Murthi M. Have beliefs in conspiracy theories increased over time? [Электронный ресурс] // *Plos One*. 2022. 17(7). URL: <https://goo.su/OUYoJ> (дата обращения: 15.12.2025).
25. Yan C., Pu K., Luo X. Knowledge mapping of information cocoons: A bibliometric study using visual analysis // *Journal of Librarianship and Information Science*. 2024. P. 402-417.

Сведения об авторе:

Голубинская Анастасия Валерьевна – кандидат философских наук, старший научный сотрудник лаборатории социальной антропологии Института международных отношений и мировой истории, доцент кафедры киберпсихологии факультета социальных наук Национального исследовательского Нижегородского государственного университета им. Н.И. Лобачевского (Нижний Новгород, Россия).

Golubinskaya Anastasiya Valerievna – Candidate of Philosophical Sciences, Senior Researcher of Social Anthropology Laboratory, Institute of International Relations and World History; Associate Professor of Cyberpsychology Department, National Research Lobachevsky State University of Nizhny Novgorod (Nizhny Novgorod, Russia).

E-mail: golub@unn.ru.