

Научная статья

УДК 101.2 304.2

ББК 87

DOI: 10.47475/1994-2796-2025-502-8-18-22

## **КУРС ФИЛОСОФИИ В УСЛОВИЯХ «ОТМЕНЫ» В ВЫСШЕЙ ШКОЛЕ**

**Вера Анатольевна Жилина**

Магнитогорский государственный технический университет им. Г. И. Носова, Магнитогорск, Россия,  
vera-zhilina@yandex.ru, ORCID: 0000-0003-2954-109X

**Аннотация.** В данной статье рассматриваются причины и риски сжатия курса «философия» в высшей школе. В отличие от традиционного подхода к проблеме акцент сделан не на трансформации содержания дисциплины, не на количестве выделяемых зачетных единиц, а на причинах вытеснения философского знания в учебных планах. В частности, особо указано, что, когда Благо начинает устойчиво ассоциироваться исключительно с благосостоянием, философия попадает в разряд анахронизмов. Отсюда в анализе современных теоретических исследований особенностей включения философии в образовательный процесс обосновано, что общим основанием споров вокруг философии является острый аксиологический кризис. Проанализированы два аспекта проблемы: место философии в формировании рефлексивных практик человека и сложность корреляции философского знания с цифровыми технологиями. Доказательно раскрыто, что негативные явления образовательного процесса высшей школы преодолимы только в универсализации принципа погружения в вопрошающее Бытие на всех стадиях обучения. Особое внимание уделено взаимосвязи философии и цифры. Главным риском определён разрыв академизма и визуальности в преподавании философии. Показаны возможности философии в формировании навыка осмысления всех форм коммуникации. Одновременно прослежены возможности новой среды для самого курса философии.

**Ключевые слова:** образование, культура, рефлексия, мышление, ценность, знание, технологии, человек

**Для цитирования:** Жилина В. А. Курс философии в условиях «отмены» в высшей школе // Вестник Челябинского государственного университета. 2025. № 8 (502). С. 18–22. DOI: 10.47475/1994-2796-2025-502-8-18-22.

Original article

## **PHILOSOPHY COURSE IN THE CONTEXT OF “CANCELLATION” IN HIGH SCHOOL**

**Vera A. Zhilina**

Nosov Magnitogorsk State Technical University, Magnitogorsk, Russia, vera-zhilina@yandex.ru, ORCID: 0000-0003-2954-109X

**Abstract.** This article discusses the causes and risks of compressing the philosophy course in higher education. Unlike the traditional approach to the problem, the emphasis is not on the transformation of the content of the discipline, not on the number of credits allocated, but on the reasons for the displacement of philosophical knowledge in the curriculum. In particular, it is emphasized that when the Good begins to be steadily associated exclusively with well-being, philosophy falls into the category of anachronisms. Hence, in the analysis of modern theoretical studies of the features of the inclusion of philosophy in the educational process, it is proved that the common basis for disputes around philosophy is an acute axiological crisis. Two aspects of the problem are analyzed: the place of philosophy in the formation of human reflexive practices and the complexity of the correlation of philosophical knowledge with digital technologies. It is proved that the negative phenomena of the educational process of higher education can be overcome only in the universalization of immersion in questioning Being at all stages of learning. Special attention is paid to the relationship between philosophy and numbers. The main risk is identified by the gap between academicism and visuality in teaching philosophy. The possibilities of philosophy in the formation of the skill of understanding all forms of communication are shown. At the same time, the possibilities of a new environment for the philosophy course itself are traced.

**Keywords:** education, culture, reflection, thinking, value, knowledge, technology, person

**For citation:** Zhilina VA. Philosophy Course in the Context of “Cancellation” in High School. *Bulletin of Chelyabinsk State University*. 2025;(8(502):18-22. (In Russ.). DOI: 10.47475/1994-2796-2025-502-8-18-22.

**Введение.** Одной из граней, проводимых в России и за рубежом, реформ устойчиво становится ориентация на рефлексивные практики, что, по идее должно в теоретическом плане сближать теорию образования и философию образования. Но на практике наблюдается тенденция вытеснения философии и в плане сегмента теоретического анализа, и в структуре образовательного процесса. Многие вопросы проблем преподавания философии в высшей школе сегодня чрезвычайно болезненны — от содержания дисциплины до технических вопросов о количестве часов, распределения в курсовой нагрузке и т.д. Но за ними скрываются гораздо более фундаментальные риски. Культура теряет человека. В сложившейся ситуации, например, концепции трансгуманизма уже открыто трактуют человека как некий артефакт, который подлежит научно-техническим усовершенствованиям [7]. Как следствие формализация образовательного процесса высшей школы в predetermined показателях логично предстает социально эффективной. Но рейтинги университетов не коррелируются с качеством знаний выпускаемых специалистов: оно неуклонно падает. Вытесняя философию, модели образования на деле сегодня расширяют картезианский дуализм души и тела.

### Методы и материалы

В рамках традиционных методов философии предлагается анализ теоретических концепций различных моделей организации образовательного процесса: концепция «критического мышления» [4], PBLT [8], модель IBL [12] с целью определения рисков современного преподавания философии. Для этого в сравнительном анализе концептуальных оболочек курса философия [6, 7, 11] раскрыты аксиологические риски сужения курса философия в обучении [10, 12, 13], а также исследованы возможности инфраструктуры образовательного процесса в реформировании дисциплины философия [9].

### Результаты и обсуждение

*Философия как противостояние рефлексивной практики концепции «критическое мышление»*

Общемировые и российские тенденции в сфере образования, особенно в высшей школе, сегодня однотипны. В частности, гуманитарный блок планируется в стандартах обучения в рамках концепции критического мышления. Уже привычны skills, статус которых ставится во многом выше академического знания. При этом следует при-

знать, что именно ориентация на soft skills неуклонно рождает тенденцию вытеснения курса философии из, так называемого, фундаментального ядра. Результат этого процесса закономерен: высшая школа выпускает ремесленника, мировоззрение которого лишено элементарной практической мудрости: способности определять, что хорошо или плохо для человека [1].

Парадоксальным образом данная ситуация обнажает одну из причин «не угодности» философии: она с самого находится в определенной конфронтации с концепцией критического мышления [4]. Для философии автономность критического мышления — это симулякр, так как настоящая «критичность» — это следствие способности человека к трансцендированию и постоянный выход за рамки собственной экзистенции. Это то, что позволяет человеку быть выше наличной ситуации. Концепция критического мышления была изначально ориентирована на иное — на формирование нового навыка: умения достичь результат через перетасовку элементов конкретной ситуации. По сути, это навык игры с пазлом, где успех зависит от корреляции формы кусочков, а не от осмысления целостности процесса. Тогда рефлексия в лучшем случае сведена к оценке суждения, а skills на деле — это собрание алгоритмов, наподобие ядра любой компьютерной программы. То есть, философия вызывает раздражение, так как она способна вскрыть, что столь модные рефлексии после каждого образовательного события на самом деле анализ соответствия алгоритму действия. Более того, именно философия способна открыть субъекту, что в этом случае он программируем, управляем и на самом деле даже за бортом информационного поля. Может быть здесь настоящие истоки риска замены собственного знания скачанными материалами ботов, нейросетей? Концепция критического мышления, намеренно внедряемая вне философского основания, разрушает сомнение, рефлексию. И в этом качестве удобна в царстве цифры.

Такое своеобразное бегство человека от рефлексии, заставляет разграничить два уровня анализа философии в образовательном процессе: на уровне педагога и на уровне обучаемого [6]. В основании этих уровней лежит один вопрос: какой тип мышления может помочь нам понять собственное Я, но ответ на него будет разный.

Соотношение философского сегмента знания и деятельности педагога обычно несколько заву-

алировано, не акцентируется. А, между тем, эта плоскость сегодня становится все более и более значимой. Отчасти, конфликт знания и skills спровоцирован противоречием между традиционным стремлением педагога систематизировать и транслировать устоявшееся знание при игнорировании собственного представления о том, кто мы такие в измененной среде. Сегодня особо актуально понимание того, что только философская рефлексия способна вывести педагога из жестких рамок стереотипа учителя как ретранслятора знания [6]. Философия способна стимулировать мышление учителей и выражение ими своего понимания Бытия [6]. «Поскольку рефлексия как трансцендентальная направлена не прямо на объекты, а на отношение объективности объекта к субъективности субъекта, и поскольку тем самым тема рефлексии в качестве такого отношения уже есть со своей стороны некоторое обратное отношение к мыслящему Я, постольку рефлексия, посредством которой Кант проясняет и уточняет бытие как полагание, оказывается рефлексией о рефлексии, мышлением мышления, отнесенного к чувственному восприятию» [5, с. 378]. Вот настоящая задача всего процесса образования — не научить тому, что есть мышление, а научить видеть то, о чем следует рассуждать. Поэтому по большому счету вопрос о «очередности» философского курса — до или после профессионального блока не является главной проблемой. В идеале весь процесс образования должен быть построен вокруг вопроса: что значит быть человеком.

Еще более значимо преподавание философии на уровне студенческого потребления знания. Студенты помимо skills должны понимать, что значит быть учителем, инженером, IT-специалистом и так далее. Знание спецдисциплин вне погружения в философское наследие не дает главного — осмысления студентом собственного опыта жизни. Риски этого серьёзны — утрата уникальности, потеря ценностей, страх жизни, пассивность [13]. Противостояние только одно — погружение в вопрошающее бытие [6]. И примеры успешного формирования навыка философской рефлексии есть уже сегодня. Например, проект погружения студента в иную лингвистическую среду — Philosophy-Based Language Teaching, PBLT [8]. В основе PBLT лежат два ключевых элемента: постановка философских вопросов и рассмотрение сообщества обучаемых как исследовательского сообщества [8]. Связанность проблемы с философскими аспектами способна пробудить стремление анализировать, обобщать информацию и формировать понимание

смысла. И одновременно способствует рождению знания философии.

#### *Философия в потоках активного интерактивного обучения*

Уникальность современного состояния высшей школы сегодня состоит в том, что студент часто стремится избежать процедуры выбора, причем на всех уровнях мотивации к обучению: поведенческой, эмоциональной, когнитивной [8]. На этом фоне привлечение технологий цифры в процесс преподавания философии часто воспринимается как уступка низкой мотивации, как неизбежное снижение качества философского знания. Но следует иметь в виду, что цифровая эпоха — это реальность, человек в ней постоянно стремится опередить свое технологическое время [3].

Философия техники справедливо заключает, что технологии сопровождают человека всю его историю, выполняя три основные функции в развитии культуры: поддержку человека в среде, конституирования и посредничества [11]. И философия не исключение, а ее главной «технологией», безусловно, выступает язык. Следовательно, философская «технология» все свои функции адаптирует к когнитивным способностям обучаемых. В этом плане интересно современное понятие «артефактуального разума» [11]. Оно традиционно фиксирует повторную символизацию абстрактного мышления, но в определенном герменевтическом смысле: текст не описывает реальность, он вступает с ней в особые отношения [2]. И тогда следует признать, что не правы ни ярые защитники «строга академизма», ни сторонники визуальных инноваций в подаче философского материала. Во-первых, академизм часто мыслится в отождествлении с печатным словом. И это, безусловно, его сила и преимущество. Но в образовании, к сожалению, данный аспект философских школ превращается в простую передачу их содержания обучаемому. В такой ситуации теряется сам смысл философствования, который состоит в пробуждении мысли у человека. Во-вторых, визуализация, действительно, не должна просто иллюстрировать некий текст. И она способна раскрыть неограниченные возможности для проведения мысленных экспериментов, провокаций разума. В-третьих, те же чат боты, например ChatGPT, позволяют составлять модели знания или применять эффективно цитирование и т. д. То есть сам по себе переход от письма к экрану не является деструктивным, деструкция рождается там, где, либо книжное философское письмо в простом воспроизведении закрывает человека, либо экран визуальным образом заменяет пытли-

вость его мышления. Да и сама философия в этих случаях исчезает. Она рождается и живет только в воссоздании теряемого человеком навыка рассуждать.

Примером союза философии и цифры могут быть модели интенсивного и активного обучения [12], которые сами построены на философии (во многом на положениях прагматизма Дьюи). В частности, IBL ((Inquiry-Based Learning) — то есть обучение по запросу, когда обучаемый сам формулирует проблему, ищет решение и делает выводы. Принимая некоторые аспекты такой модели, вполне возможно повысить эффективность преподавания и философского курса. Так, вместо дидактического жесткого введения в ту или иную философскую проблему, можно предложить учащемуся найти решение какой-либо житейской ситуации через использование любых информационных источников. Задача преподавателя-модератора состоит в том, чтобы сформировать здоровое сомнение в предлагаемых решениях и направлять к тем выводам философских школ, которые способны помочь в данном вопросе. В результате учащемуся становится понятной логика становления философских рассуждений, у него начинает формироваться значимый навык корректной постановки вопросов. И, самое главное, появляется практический результат формируемого знания — выход на ценностные основания бытия. Такое активное погружение в философское знание значимо еще тем, что здесь постоянно открыт выбор. Пусть даже этот выбор негативен в образовательном процессе — когда, например, обучаемый не принимает участие в решении предлагаемой проблемы. Но в любом случае это будет постижение мудрости как предельного основания философии — формируется навык личной ответственности, а, значит, представление о Должном и Благе. В отношении самой философии внедрение элементов IBL позволит увидеть сдвиг в подходе к ее наследию: вместо предельно широкого описательного знакомства — глубокое погружение в понимание сути концепций. На будущее: такой взгляд на преподавание философии позволяет предположить, что в реальном воплощении междисциплинарная подготовка должна иметь в основании именно философскую сцепку вопрос-проблема. Но имеющаяся структу-

ра учебных планов пока не позволяет сделать такую возможность действительностью.

Стремление «отменить» философию вызвано и коммерциализацией высшей школы. В частности, сегмент философского знания традиционно настаивает, что главной функцией университета должно быть преподавание. А это сегодня не всегда соответствует реальному положению дел [9]. Другим аспектом является тенденция игнорирования университетами значимости «неденежных» результатов (нравственно добродетельные качества, которые формируют общественное Благо) образовательного процесса [10]. Философия не вписывается в образование как товар рыночных сделок. Результат этого некоторые исследователи фиксируют устойчивым понятием — суверенный индивид Европы или Америки [10], который игнорирует социальные условия и обязательства перед другими, а нравственность видит в простом следовании правилам закона. Поэтому в вопросе замены знания философии адаптивной иллюстрацией следует учитывать и вечный идеологический аспект. На самом деле здесь философии в стенах университетов приходится бороться с неолиберализмом.

#### **Выводы**

Анализ современного состояния института образования в системе общественных отношений убедительно показывает, что стратегия на развитие рефлексивных практик соответствует запросу общества. Но для ее эффективного исполнения необходимо в процессе обучения развивать навык философской рефлексии. В противном случае рефлексия становится симулякром образовательной системы.

#### **Заключение**

Философия как дисциплина сегодня находится в сложном положении в российских вузах. Это обусловлено как внутренними причинами самого института образования, так и внешними закономерностями развития современной социальной среды. Но во всех трансформациях, даже в условиях катастрофического сокращения часов на дисциплину философия, система образования не может отказаться от философских проблем. Для эффективного реформирования высшей школы предлагаемое фундаментальное ядро всеми включенными в него дисциплинами должно способствовать развитию навыка философской рефлексии.

### **Список источников**

1. Аристотель. Никомахова этика. М. : Азбука, 2020. 448 с.
2. Гадамер Х.-Г. Истина и метод. М. : ЁЁ Медиа. 2025. 704 с.
3. Жилина В. А. Социотехническая системность и универсальность современной инженерии: Номо

Technology // Вестник Магнитогорского государственного технического университета им. Г. И. Носова. 2023. Т. 21. № 1. С. 109–117.

4. Основы критического мышления: междисциплинарная программа / Сост. ДЖ. Л. Стил, К. Мередит, Ч. Темпл, С. Уолтер. М. : Изд-во ИОО, 1999.

5. Хайдеггер М. Время и бытие: Статьи и выступления. М. : Республика, 1993. 447 с.

6. Galea S. Philosophy and Poetic Thinking in Teacher Education. Stud Philos Educ. 2025. DOI: 10.1007/s11217-024-09972-1.

7. Gómez Redondo S., Rodríguez Higuera C. J., Coca J. R. et al. Transhumanism, Society and Education // An Edusemiotic Approach. 2024. DOI: 10.1007/s11217-024-09927-6.

8. Li L., Ismail S. M., Patra I. et al. Not a passive learner but an active one: a focus on the efficacy of philosophy-based language instruction and its consequences on EFL learners' critical thinking, engagement, and academic achievement. 2024. DOI: 10.1186/s40359-024-01648-2.

9. Loughlin, C. Building higher education: the tension between espoused educational values and physical infrastructure. 2025. DOI:10.1007/s10734-025-01421-3.

10. Marginson, S. Problems of the public good in higher education: building the common amid sovereign individualism, capital and the state. 2025. DOI:10.1007/s10734-024-01341-8

11. Pezzano, G., Pavanini, M. Understanding Philosophical Media: From Philosophy of Technology to “Technologies of Philosophy”. 2025. DOI:10.1007/s13347-025-00937-x

12. Thomas M. B., Muscat A., Zuccolo A. et al. Navigating Pedagogical Innovation in Higher Education: Education Academics' Experiences with Active and Inquiry-Based Learning in Intensive Teaching. 2025. DOI: 10.1007/s10755-025-09807-y.

13. Zhilina V. A., Kuznetsova N. V., Akhmetzyanova M. P., Zhilina E. A. Modern characteristics and mechanisms of identification of social subject // European Proceedings of Social and Behavioural Sciences EpSBS. International Scientific Conference dedicated to the 80th anniversary of Turkayev Hassan Vakhitovich. Kh. I. Ibragimov Complex Research Institute. 2020. С. 2742-2749

### Информация об авторе

**В. А. Жилина** — доктор философских наук, доцент, заведующая кафедрой философии.

### Information about the author

**V. A. Zhilina** — doktor filosofskih nauk, docent, zaveduyushchaya kafedroj filosofii.

---

*Статья поступила в редакцию 10.07.2025; одобрена после рецензирования 25.08.2025; принята к публикации 29.08.2025.*

*The article was submitted 10.07.2025; approved after reviewing 25.08.2025; accepted for publication 29.08.2025.*

Автор заявляет об отсутствии конфликта интересов.

The author declares no conflicts of interests.