

К дискуссии о вузовской философии: что, как, зачем

Гусева Елена Алексеевна – д-р филос. наук, проф. E-mail: dvorgus@mail.ru

Панфилова Марина Игоревна – канд. филос. наук, доцент. E-mail: panfi-marina@yandex.ru

Санкт-Петербургский государственный экономический университет, Санкт-Петербург, Россия

Адрес: 191023, г. Санкт-Петербург, ул. Садовая, 21

***Аннотация.** В статье обсуждаются способы формирования у студентов общекультурных (универсальных) компетенций в ходе изучения философии. Авторы полагают, что содержанием курса является история философии, которая при творческом подходе к её преподаванию способна стать школой критического мышления и воспитания, дать направление мысли тем, кто пытается осознанно развивать своё мировоззрение и воспитывать свой ум. Историко-философский подход органически включает в себя проблемный, даёт возможность обсуждать актуальные вопросы современности с опорой на классические образцы философской культуры. Рассматриваются некоторые методики усвоения познавательных навыков, соответствующие стратегии так называемого либерального образования. Авторы обращают внимание на пользу работы студента с философским текстом, на необходимость совершенствования письменной и устной речи, органически связанной с развитием мышления. В условиях возрастающей бюрократической регламентации учебного процесса и лимитированного времени важно сохранять пространство академической свободы, строить преподавание с учётом индивидуально-личностного контакта с той или иной аудиторией. Вузовская философия расценивается как ценный опыт преодоления ограниченности обыденного сознания, представляется источником идей, дающих опору в ситуации эпистемологической неуверенности и ценностного релятивизма. В статье освещены как философско-теоретические, так и прикладные аспекты проблемы преподавания философии в вузе.*

***Ключевые слова:** содержание курса философии, философия как история философии, методики изучения философии, философия и обыденное сознание, культура личности*

***Для цитирования:** Гусева Е.А., Панфилова М.И. К дискуссии о вузовской философии: что, как, зачем // Высшее образование в России. 2019. Т. 28. № 2. С. 69-78.*

DOI: <https://doi.org/10.31992/0869-3617-2019-28-2-69-78>

Введение

Авторы выбрали для своей статьи жанр комментария к двум недавним публикациям журнала «Высшее образование в России», посвящённым проблеме преподавания философии в вузе. В статье Д.Н. Безгодова, Е.А. Вологина, С.В. Шиловой речь идёт о философии для бакалавриата и специалитета технических направлений [1], в статье В.М. Карелина, Н.И. Кузнецовой, И.Н. Грифцовой – о философии для гуманитариев [2]. Обе сочетают в себе обычные для

такого рода статей декларации («должна», «предназначена», «призвана», «обязана») и конкретные, выверенные усилиями авторов практические соображения относительно структуры и содержания курса для студентов нефилософского профиля. Интересно отметить сходство и различие подходов к проблеме. Авторы первой публикации, задаваясь вопросом, зачем нужна философия «профессиональным айтишникам, инженерам-строителям, нефтяникам, газовикам, энергетикам и т.д.», пытаются отыскать её

прикладную пользу. Апология философии ведётся в русле опровержения её непрактичности. Предложенный авторами ответ – редукция философии к менеджменту. Поскольку инженер работает в коллективе специалистов, он неизбежно выполняет управленческие функции и ему необходимо «понимать ценности своей организации и их значение для её эффективной деятельности, а в идеале он должен уметь анализировать ценности: различать их, определять их феноменальное содержание, а также экзистенциальный и прагматический вес». Особая роль философии в контексте организационной культуры связывается авторами с тем, что именно она выработала метод объективного описания и сопоставления ценностей. Авторы используют и другую тактику – апелляцию к мировоззренческой функции философии с отсылкой к соответствующей компетенции – «способности использовать основы философских знаний для формулировки мировоззренческой позиции». Итак, в статье представлен опыт «самооправдания» философии: она способствует как личностному развитию обучающихся, так и их общепрофессиональной подготовке.

В статье В.М. Карелина, Н.И. Кузнецовой, И.Н. Грифцовой профессиональная польза философии остаётся на втором плане. На первый выдвигается её общекультурная функция, причём авторам представляется необходимой не столько разработка «стратегической идеологии» базового философского образования, сколько определение «матричной структуры» и ключевых аспектов его содержания. Стратегическая идеология, впрочем, обозначена здесь достаточно отчётливо: словосочетание «критическое мышление» повторяется в тексте более 10 раз. Критическое мышление определяется как достоинство личности и гражданина, как навык «разностороннего рассмотрения предмета, сопряжённого с возможностью (а порой и необходимостью) смены позиции анализа». Это ещё и «искусство контекстуализации, т.е. определения исторической обу-

словленности изучаемого предмета, а также исходной позиции и границ собственного исследования». Однако нас более всего заинтересовала предлагаемая структура курса, поскольку именно в ней присутствуют нетривиальные решения. В их числе – предложение начинать краткое историко-философское введение прямо с современной философии, а также исключение из курса онтологической проблематики. Первая новация имеет обоснование, которое рассмотрим ниже, вторая же вовсе никак не комментируется; структура дисциплины состоит из четырёх разделов: 1) Предмет философии как проблема. Многообразие современных философских практик; 2) Философия познания; 3) Проблема человека в философии (философская антропология); 4) Социальная философия.

В дальнейшем мы будем опираться на собственный опыт обдумывания трёх классических педагогических вопросов: что? как? зачем? Какие знания и навыки следует осваивать студенту в курсе философии? Какими средствами обеспечить это освоение? Зачем ему это нужно?

Что преподавать?

Приступая к комментарию, сразу определим свою позицию по давнему, ещё в советских вузах обсуждавшемуся вопросу о необходимости адаптировать содержание курса философии к профилю вуза. Думаем, что такой необходимости нет. Стоит ли лукавить? Можно быть хорошим программистом, бухгалтером, переводчиком, специалистом по логистике и т.д., не прочитав ни одного диалога Платона, не имея никакого представления о полемике Поппера и Куна. Рассмотренная выше попытка обосновать пользу философской аксиологии для менеджмента организации представляет собой довольно связную логически конструкцию, «зависающую», однако, в сфере отвлечённых умозрений. Привлечённая авторами концепция «рефлексивного анализа» Лестера Эмбри не меняет сути дела. Эмпирическую же вери-

фикацию пользы вузовской философии для успешной работы инженера-управленца никто не проводил, да и вряд ли это возможно. «В идеале» инженер должен уметь анализировать, различать, сопоставлять экзистенциальные и прагматические ценности. Как и любой полноценный человек, независимо от того, какова его профессия. «Я, Василий Иванович, совершенно не понимаю, как это человеку, который путает Канта с Шопенгауэром, доверили командовать дивизией», – восклицает герой романа В. Пелевина [3]. Самооправдания философии в духе утилитаризма схожи с комическим негодованием этого персонажа. Кстати, в современной художественной литературе содержится немало иронических «портретов» философии, позволяющих профессиональному философу взглянуть на себя со стороны [4].

Уверены, что курс вузовской философии адресован личности молодого человека и призван внести свою посильную лепту в формирование его культуры. Думается, что только в этом качестве философия может приносить пользу, сохранять своё лицо без всяких самооправданий и занимать достойное место в системе высшего образования. Во всяком случае, до тех пор, пока высшее образование в целом сохраняет хотя бы призрачную ориентацию на принципы универсализма, а не узкого сциентизма и технократизма. И до тех пор, пока сама культура обороняет свои рубежи перед натиском посткультуры.

Наличие универсальных (общекультурных) компетенций в содержании ФГОС ВО обеспечивает на сегодняшний день почву под ногами у тех гуманитарных дисциплин, которые уцелели в ходе модернизации. Однако такой административный щит, к счастью, не освобождает преподавательское сообщество от необходимости обдумывать и апробировать на практике способы их формирования, то есть пребывать в режиме того самого «критического мышления» и «мировоззренческого самоопределения», которые в них обозначены. Обнаруживается спектр проблем, которые интересно обсуждать как

в горнем пространстве философской рефлексии, так и в дольном мире повседневного педагогического опыта. Так, не теряет своей актуальности прояснение таких понятий, как «культура личности» (весьма интересно соотношение этого понятия с «культурным капиталом» у П. Бурдьё), «мировоззренческая позиция», «критическое мышление». Какой тип личности сегодня социально значим? Действительно ли в «административной вселенной», в «обществе потребления» так уж востребована универсально развитая и критически мыслящая личность? Становлению какого типа мировоззрения призвана способствовать вузовская философия, если в социуме сегодня сосуществуют и конкурируют различные мировоззрения, при том что очевидным образом доминирует принцип «экономизма»? И что значит «мыслить критически»? Атрибут критичности присущ рациональному субъекту по определению, но какого рода критицизм востребован именно современным образованием и современной культурой? Все эти проблемы не могут не увлекать преподавателя философии как философа по профессии. Однако в рамках данной статьи нам интересны прежде всего прикладные вопросы: как перевести замечательные цели из декларативной формы в форму достижимую? Как приблизить разум вчерашнего школьника к тому высокому образцу критического мышления, который описан в процитированной выше статье?

В статье Д.Н. Безгодова, Е.А. Вологина, С.В. Шиловой общая структура курса (вопрос «что») не представлена, однако упоминание в связи с воспитанием патриотизма таких тем, как «цивилизационный подход» и «русская философия», позволяет предположить, что она складывается из историко-философского раздела (русская философия – одна из его тем) и раздела проблемного («цивилизационный подход» имеет отношение к проблематике социальной философии). Как удаётся в техническом вузе при столь скудном ресурсе учебного времени успеть сделать так много? Примеривая этот

формат на себя (в СПбГЭУ философия читается один семестр – 144 часа), полагаем, что не сумели бы качественно «упаковать» столь объёмные задачи в столь несоразмерные им временные рамки.

В исследовании В.М. Карелина, Н.И. Кузнецовой, И.Н. Грифцовой угадывается образ вузовской философии, максимально ориентированной на практическое применение знаний и навыков. «Способствовать стремлению к разностороннему анализу явлений современной реальности», «ориентирующая помощь в понимании сложности мира, в котором мы живём», «философский тренинг», «навыки философского анализа», специфика «текущего момента» – все эти взятые из текста фразы заряжены энергией активизма. Недаром коллеги отдают предпочтение так называемому проблемному подходу к преподаванию. Исключение онтологической проблематики как наиболее фундаментальной, сложной и весьма отдалённой от непосредственного практического применения, вероятно, обусловлено прагматической установкой. Историко-философский раздел сводится к тому, чтобы «набросать какую-то историческую картину возникновения философии в Античности, представить первые философские вопросы, характерные для древнегреческого мышления», а затем «дать краткое представление об основных течениях современной философии, таких как экзистенциализм, феноменология, герменевтика, прагматизм, неомарксизм, аналитическая традиция, религиозная философия». Согласимся, что полноценное освоение кантовской или гегелевской терминологии является непосильной задачей для вчерашнего школьника, однако ведь и философский глоссарий XX века ничуть не проще. Полагаем, что беглое знакомство с разнообразием современных философских практик не принесёт большой пользы для последующего осмысления студентом гносеологической, антропологической, социальной проблематики, а будет резюмировано им в формуле «у каждого своё мнение». Следуя этой логике, стоило бы на-

чать курс с постмодернистской философии, описывающей актуальную социокультурную ситуацию с характерным для неё тотальным релятивизмом. Думается, что преподавание философии в формате проблемного подхода никак не сможет обойтись без классических историко-философских сюжетов, без опоры на философские учения разных эпох. Трудно представить обсуждение гносеологической тематики без обращения к Платону, Аристотелю, Декарту, Локку, Беркли и другим классикам. То же самое предстоит сделать при изучении последующих тематических разделов. Одним словом, придётся неоднократно «пробегать» по истории философии, возвращаясь, возможно, к одним и тем же персоналиям.

Итак, *что* преподавать в рамках курса философии? Мы уверены, что его содержанием должна быть история философии. «Хочешь мыслить – бросайся в море мысли, в бездонный океан мысли. Вот и начнёшь мыслить. Сначала, конечно, поближе к берегу держись, а потом и подальше заплывай.

– Позвольте, – сказал Чаликов. – Как же это так? Где его взять, это море мысли?

– История философии – вот море мысли», – советовал А.Ф. Лосев своему студенту, пожелавшему овладеть искусством мышления [5, с. 10]. С тех пор как древними греками «впервые были продемонстрированы образцы теоретического рассуждения, способные открывать связи и отношения вещей, выходящие за рамки обыденного опыта и связанных с ним стереотипов и архетипов обыденного сознания» [6, с. 62], история философии остаётся настоящей школой критического мышления. Разумеется, если это не школьный урок на запоминание, а реконструкция истории разума как арены столкновения принципов, концепций, разных мировоззрений.

Мастерство преподавателя заключается в том, чтобы, во-первых, изложить эту историю понятным и доступным языком, не впадая в вульгарные и примитивные интерпретации; во-вторых, выбрать из богатого историко-философского материала те сю-

жеты, которые способны поразить интеллект и воображение студента (удивление, как известно, начало философствования). Философские вопросы хороши не только тем, что на них нет окончательного ответа, но и тем, что от них захватывает дух. История философии – органическая часть истории культуры, в которой менялись типы мировоззрения, этические кодексы, идеалы красоты, понимание справедливости. Наши студенты не только не знают истории, но и не имеют общего представления о её эпохах, специфике и ценности каждой из них. «Традиционное, индустриальное, постиндустриальное общество» – этой выученной для ЕГЭ триадой обычно исчерпывается знание об истории человечества. Полагаем, что выстроенный в формате «исторические типы философии» курс позволяет отчасти восполнить этот пробел. Историко-философский подход включает в себя проблемный. Как же иначе? Б. Пастернак вспоминал о своем знакомстве с философией Марбургской школы: «Школе чужда была отвратительная снисходительность к прошлому, как к некоторой богдельне, где кучка стариков в хламидах и сандалиях или париках и камзолах врёт непроглядную отсебятину, извинимую причудами коринфского ордера, готики, барокко или какого-нибудь иного зодческого стиля. ... На историю в Марбурге смотрели в оба гегельянских глаза, т.е. гениально обобщённо, но в то же время и в точных границах здравого правдоподобья» [7, с. 169–170]. Подлинная история философии повествует не о том, что сказал тот или другой мыслитель, а воспроизводит философскую мысль как «исконную дисциплину о проблемах», как историю мыслящего разума «в её двадцатипятивековом непрекращающемся авторстве».

«Полиперспективизм», допускающий различные интерпретации одного предмета, – не что иное, как установка критического мышления, формированию которого призвана способствовать наша дисциплина. Здесь, как ни в каком другом образовательном пространстве, студенты имеют возмож-

ность знакомиться с разнообразием когнитивных практик и ценностных установок, а также обнаруживать их злободневность. Большой интерес всегда вызывает сопоставление этических учений киников, эпикурейцев, стоиков, скептиков, по-разному трактовавших сущность блага. Молодые люди, сверяющие собственные жизненные представления с этими стратегиями, имеют возможность осмыслить своё мировоззрение («Я и не знал, что я стоик!» – удивляется студент). Присутствующая в эллинистических школах идея необходимости разумного ограничения потребностей расценивается ими как весьма важная для общества потребления без всяких подсказок преподавателя. Комментируя Конфуция или разбирая платоновские диалоги, наши студенты и здесь находят немало современных идей. Тема «Философия Возрождения» даёт повод обсудить подлинный смысл гуманизма в его созидательных и деструктивных перспективах, осмыслить соображения Макиавелли о соотношении политики и нравственности на современном материале, соотнести «Утопию» Томаса Мора с коммунистической утопией и прогнозами современных футурологов. Тема «Позитивизм» – прекрасный повод обсудить современные проблемы НТП, особенности сциентистского и антисциентистского мировоззрения. Полагаем, что каждая тема историко-философского курса при творческом подходе даёт практически неограниченные возможности «спускаться» с философских вершин к жгучим проблемам жизни. Ведь если не устанавливается живая связь философской классики с вопрошаниями молодёжной аудитории, то «неминуемым результатом ... является потеря интереса к философии, нежелание “копаться” в философских абстракциях и, как следствие, – склонность к бездумному и некритическому принятию первых попавшихся мировоззренческих ориентаций, поверхностному эклектизму или к нигилизму» [8, с. 7].

Следует ли преподавателю сохранять нейтралитет в отношении излагаемого материала

или стоит открыто выражать свои философские предпочтения, убеждения и эмоциональное отношение к тем или иным философам и концепциям? Полагаем, что личность преподавателя не может быть исключена из процесса преподавания, однако стоит принять в расчёт следующее: «Изложение истории философии должно быть сбалансированным, не впадающим в ту или иную крайность, не интерпретирующим всю историю философии с точки зрения какой-то одной концепции» [9, с. 7].

Как преподавать?

Вопрос «как» – самый сложный из обсуждаемых. Некоторые наши соображения уже приведены выше. Речь идёт о конкретных методиках преподавания философии в условиях всевозрастающей бюрократической регламентации учебного процесса и лимитированного времени. Полагаем, что рабочие программы, которыми мы руководствуемся, всё же оставляют пространство для академической свободы, для экспериментирования и импровизации. Определить канонический порядок тем, набор персоналий, круг обсуждаемых на лекциях или семинарах вопросов, объём и характер заданий невозможно. Не существует самой лучшей схемы построения курса философии, любая будет иметь свои достоинства и недостатки. Сценарии преподавательской работы реализуются с учётом индивидуально-личностного контакта с той или иной аудиторией, характера её интересов и уровня подготовки.

Наш курс может и должен быть интересным, однако он не может быть простым. Здесь не обойтись без обычной школьной рутины – понять и запомнить, выучить, ответить. Немало написано об ограниченности традиционных дидактических методов обучения, основанных на лекциях, механическом запоминании и жёсткой дисциплине. Однако никакого преподавателя не устроят такие «знания», как «Декарт был античным философом», «Ницше доказал существование Бога», «Кант жил в бочке» и т.п. Знания в информационную эпоху быстро устарева-

ют, поэтому современное образование берёт курс на формирование познавательных навыков, способности к самостоятельному обучению, а не на освоение знаний. В целом это верно, но есть и знания, которые не устаревают. Из них складывается то, что принято называть культурным кругозором личности.

Изучение философии требует волевых усилий, связанных с перенастройкой обычного сознания на регистр абстрактного мышления, необходимостью осваивать тот язык, на котором возможно говорить о философских проблемах. Здесь важны «тренинги» в области абстрактного мышления, которые реализуются в устных докладах, дискуссиях, письменных работах. Нынешнему «цифровому поколению» такого рода практика даётся тяжело, гораздо трудней, чем студентам девяностых. Вчерашний школьник чувствует себя комфортно в стиле «ready made» (скопировал, вырезал, вставил, оформил, сдал на проверку или прочитал с листа либо с монитора), однако он испытывает непреодолимые трудности при необходимости воспроизвести информацию от первого лица (просто пересказать), а тем более проанализировать её. Принимать это как должное означало бы принять за норму образование-симулякр [10]. Всё это – серьёзный повод для размышлений о качестве общего образования, однако в аудиториях мы работаем сегодня, к сожалению, с теми молодыми умами, которые им сформированы.

Мышление, как известно, связано с языком. Письменная и устная речь – «одежда» мыслей. Нас заинтересовала методика развития познавательных навыков под названием «Письмо и аналитическое чтение», разработанная М.В. Воробьёвой и Е.С. Кочуховой для семинаров по философии. Задача в том, чтобы студенты учились самостоятельно работать с философским текстом, а значит, и самостоятельно мыслить. «Тематическая, стилистическая, структурная вариативность авторских философских позиций (представленная в отобранных преподавателем текстах) и личных суждений (написанных и высказанных перед аудиторией) призвана

продемонстрировать обучающимся, что они имеют реальную, а не гипотетическую возможность вносить собственный оригинальный вклад в обсуждение значимых проблем, не только усваивать, но и производить знание», – пишут коллеги [11, с. 178]. Элементы данной методики, разработанной в русле либерального образования, используются и нами. Коллектив кафедры философии СПбГЭУ издаёт серию учебных пособий, сочетающих в себе содержание традиционного учебника (довольно краткие аналитические предисловия к темам) и хрестоматии (довольно обширные фрагменты философских произведений, предназначенные для аналитического чтения) [12]. К ним поставлены вопросы, которые обращают внимание нашего читателя на наиболее существенные моменты содержания текстов, помогают их осмыслить, что позволяет выйти за рамки учебного знания, сжатого в непротиворечивые формулировки пособий и методичек. Чтение аутентичных текстов помогает освоить сложные философские категории, чему способствуют специальные методики [13].

Для создания любого авторского текста, в том числе и скромного студенческого, необходимо преодолеть страх перед белым листом (методика «свободного сфокусированного письма»). Однако письмо удаётся нашим студентам всё же лучше, чем устное слово. Преодолению страха перед устным выступлением, как свидетельствует наш опыт, способствует возможность действовать не в одиночку, а в паре или небольшой группе. Воспроизведение философских диалогов (Гиласа и Филонуса, Д'Аламбера и Дидро и т.п.) не только помогает заговорить самостоятельно, но и вносит в занятия радостный игровой элемент. Подлинным украшением университетских будней становится разыгранный в лицах «Пир» Платона.

Использование даже самых продвинутых либеральных методик содержит в себе опасность профанации – подмены подлинности видимостью. Но это не повод отказываться от усилий. Важно, разумеется, чтобы это

были не усилия отдельных энтузиастов, но и общие усилия всего педагогического сообщества. Ведь если в школе ничего подобного не требовалось, если другие преподаватели вуза снисходительны к неумению и нежеланию студента пользоваться собственным умом, то такое нежелание будет получать негласную поддержку и поощрение. Однако это уже вопросы не методики, а социальной ответственности.

Зачем преподавать?

Вопрос «зачем?» вновь возвращает нас к ситуации «самооправданий» вузовской философии. О «компетенциях», официально обозначающих цели и результаты нашей деятельности, уже довольно много написано [14]. Возможно обсуждение этого вопроса и в экзистенциально-человеческом плане. Работая над статьёй, мы провели анонимный опрос студентов, сдавших экзамен по философии полтора года назад (он, разумеется, не является социологическим исследованием и не претендует на статус научного). 25 человек ответили в произвольной письменной форме на вопросы: нужна ли студенту философия? если нужна, то зачем? Двое дали отрицательный ответ на первый вопрос. Ответы на второй вопрос по критерию смысла можно сгруппировать следующим образом (мы выбирали наиболее ясные формулировки): «философия расширяет кругозор и даёт общее понимание мира»; «философия развивает мышление и умение формулировать мысли», «философия способствует поиску жизненных ориентиров», «задумываешься над ранее неизвестными проблемами» и, наконец, «мне просто было интересно». Студенты сказали и о том, чего им не хватило в курсе философии: философии любви, тематики семьи и брака, религиозных и теологических знаний, подробностей и глубинных смыслов известных философских учений.

Мы считаем, что метазадачей философского образования в вузе является воспитание навыков сопротивления обыденному сознанию и так называемому здравому смыслу

[15]. Не стоит обольщаться просветительскими утопиями, однако даже начальное знакомство с философией способно открыть дверь в пространство высокой культуры с её интеллектуальными и этическими ценностями, дать направление мысли тем, кто пытается осознано сформировать своё мировоззрение и воспитать свой ум. Приобщение к мудрости не в житейской, а в рафинированно-философской форме смущает и озадачивает уверенный в себе и не склонный к рефлексии обыденный рассудок. Студенты нередко бывают обескуражены тем, что привычные им представления могут подвергаться радикальным сомнениям. Гёте гениально заметил:

Большое множество простых умов
Живёт постройкой карточных домов,
Хотя при жизни даже самый стойкий
Доводит редко до конца постройку.

Чем мир демократичнее (и в плане социальной структуры, и в плане доступности информации и знаний), тем сильнее экспансия обыденности. «Карточные дома» обыденного сознания выстраиваются сегодня из фрагментов житейского опыта, но главным образом – из необъятных ресурсов масс-медиа, поставляющих ему культурные и антикультурные коды, социальные идиомы, образы массовой культуры, рекламные слоганы и т.д. В постмодернистской философской антропологии современный человек осмысливается как набор текстов, цитат, комбинация многочисленных Других, населяющих его сознание. Отделить своё от чужого, правдивое от правдоподобного, доступное от недостижимого, необходимое от навязанного способен критический разум. В ситуации эпистемологической и онтологической неуверенности как никогда актуальным становится призыв Канта: «Имей мужество пользоваться собственным умом!» Задача вузовской философии состоит в том, чтобы донести этот призыв до сознания студентов.

Литература

1. Безгоднов Д.Н., Вологин Е.А., Шилов С.В. Философия как базовая дисциплина для тех-

- нических направлений бакалавриата и специалитета // Высшее образование в России. 2018. Т. 27. № 3. С. 135–143.
2. Карелин В.М., Кузнецова Н.И., Грифцова И.Н. «Философия» как учебный курс: смена концепта // Высшее образование в России. 2017. № 10 (216). С. 64–74.
3. Пелевин В.О. Чапаев и Пустота. М.: Вагриус, 1999. 352 с.
4. Панфилова М.И. Оттенки постмодернистской иронии (Виктор Пелевин и Вуди Аллен) // Творчество как национальная стихия: медиа и социальная активность: Сб. статей / Под ред. Г.Е. Аляева, О.Д. Маслובоевой. СПб.: Изд-во СПбГЭУ, 2018. С. 286–295.
5. Лосев А.Ф. Держание духа. М.: Политиздат, 1988. 366 с.
6. Степин В.С. Теоретическое знание. М.: Прогресс-Традиция, 2000. 744 с.
7. Пастернак Б.Л. Собрание сочинений: В 5 т. Т. 4. М.: Худож. литература, 1991. 910 с.
8. Кармин А.С., Бернцки Г.Г. Философия. СПб.: Издательство ДНК, 2001. 536 с.
9. Ильин В.В. История философии: Учебник для вузов. СПб.: Питер, 2003. 732 с.
10. Бегаинова К.К., Ашилова М.С., Бегаинов А.С. Эволюция системы образования: куда ведёт прогресс? // Философия образования. 2018. № 1(74). С. 18–24.
11. Воробьева М.В., Кочухова Е.С. Зачем преподавателю философии методики из системы либерального образования. Случай регионального вуза // Вопросы образования. 2017. № 1. С. 167–183.
12. Философия средних веков и эпохи Возрождения: учебное пособие / Под ред. А.Ю. Григоренко, С.И. Тягунова. СПб.: Изд-во СПбГЭУ, 2016. 214 с.; Философия Нового времени: учебное пособие / Под ред. М.И. Панфиловой, С.И. Тягунова. СПб.: Изд-во СПбГЭУ, 2018. 219 с.
13. Серебрякова Ю.В. Работа с многозначными понятиями на семинарах по философии // Альманах современной науки и образования. Тамбов: Грамота, 2012. № 11 (25): в 2 ч. Ч. I. С. 159–162.
14. Гребнев А.С. Общекультурные компетенции и воспитывающие технологии // Высшее образование в России. 2015. № 10. С. 48–51; Мартынова Е.А. Гуманитарная среда вуза как условие формирования культурной компетенции выпускника // Высшее образование

в России. 2013. № 4. С. 92–95; Новикова Е.Ю. Оценка студентами значимости общекультурных компетенций // Высшее образование в России. 2012. № 7. С. 148–151; Петрунева Р.М. Ещё раз о ФГОС, культуре, прагматизме и местечковости // Высшее образование в России. 2011. № 1. С. 73–77.

15. Гусева Е.А. Роль философского образования в воспитании молодежи // Актуальные проблемы философских наук. Изд-во СПбГЭУ, 2015. С. 4–7.

Статья поступила в редакцию 10.12.18

Принята к публикации 12.01.19

To the Discussion on Academic Philosophy: What, How, and What for

Elena A. Guseva – Dr. Sci. (Philosophy), Prof., e-mail: dvorgus@mail.ru

Marina I. Panfilova – Cand. Sci. (Philosophy), Assoc. Prof., e-mail: panfi-marina@yandex.ru

St. Petersburg State University of Economics, St. Petersburg, Russia

Address: 21, Sadovaya str., St. Petersburg, 191023, Russian Federation

Abstract. The article discusses how to implement common cultural competencies in the course of teaching philosophy. The authors believe that the optimal content of the course is the history of philosophy, which, when being creatively taught, can become a school of critical thinking and education and give direction to those who are trying to consciously shape their world view and educate their mind. The historical-philosophical approach organically incorporates the problematic one, makes it possible to discuss current issues of the day, based on classical examples of the philosophical culture. Some techniques for the development of cognitive skills that correspond to the strategies of liberal education are considered. The authors draw attention to the benefits of the work of a student with a philosophical text, the need for the development of written and oral speech, organically associated with the development of thinking. In the conditions of increasing bureaucratic regulation of the educational process and limited time, it is important to preserve the space of academic freedom, to build teaching taking into account the individual-personal contact with this or that audience. University philosophy is regarded as a valuable experience in overcoming the limitations of everyday consciousness, it seems to be a source of ideas that provides support in a situation of epistemological uncertainty and value relativism. The article covers both philosophical and theoretical, and applied aspects of the problem of teaching philosophy in higher education institution.

Keywords: content of philosophy course, philosophy as history of philosophy, methods of studying philosophy, philosophy and ordinary consciousness, culture of personality

Cite as: Guseva, E.A., Panfilova, M.I. (2019). [To the Discussion on Academic Philosophy: What, How, and What for]. *Vysshee obrazovanie v Rossii = Higher Education in Russia*. Vol. 28. No. 2, pp. 69–78.

DOI: <https://doi.org/10.31992/0869-3617-2019-28-2-69-78>

References

1. Bezgodov, D.N., Vologin, E.A., Shilova, S.V. (2018). [Philosophy as an Academic Discipline for Technical Undergraduates and Specialist Degree Students]. *Vysshee obrazovanie v Rossii = Higher Education in Russia*. Vol. 27. No. 3, pp. 135–143. (In Russ., abstract in Eng.)
2. Karelin, V.M., Kuznetsova, N.I., Gritsova, I.N. (2017). [“Philosophy” as an Academic Course: Change of Concept]. *Vysshee obrazovanie v Rossii = Higher Education in Russia*. No. 10 (216), pp. 64–74. (In Russ., abstract in Eng.)

3. Pelevin, V. (1999). *Chapaev i Pustota* [Chapayev and Void = Buddha's Little Finger]. Moscow: Vagrius Publ. 352 p. (In Russ.)
4. Panfilova, M.I. (2018). [Shades of Postmodernist Irony (Victor Pelevin and Woody Allen)]. In: *Tvorchestvo kak natsional'naya stikhiya: media i sotsial'naya aktivnost'* [Creativity as a National Element: Media and Social Activity. Collected Papers]. G.E. Alyaev, O.D. Masloboeva (Eds). St. Petersburg: St. Petersburg Univ. of Economics Publ., pp. 286-295. (In Russ.)
5. Losev, A.F. (1988). *Derzanie dukha* [Aspiration of Spirit]. Moscow: Politizdat Publ. 366 p. (In Russ.)
6. Stepin, V.S. (2000). *Teoreticheskoe znanie* [Theoretical Knowledge]. Moscow: Progress-Traditsiya Publ. 744 p. (In Russ.)
7. Pasternak, B.L. (1991). *Sobranie sochinenii v 5 t. T. 4* [Collected Works in 5 Vols. Vol. 4]. Moscow: Khudozhestvennaya literatura Publ. 910 p. (In Russ.)
8. Karmin, A.S., Bernatskii, G.G. (2001). *Filosofiya* [Philosophy]. St. Petersburg: DNK Publ. 536 p. (In Russ.)
9. Il'in, V.V. (2003). *Istoriya filosofii: Uchebnik dlya vuzov* [History of Philosophy: Textbook for Universities]. St. Petersburg: Piter Publ. 732 p. (In Russ.)
10. Begalinova, K.K., Ashilova, M.S., Begalinov, A.S. (2018). [Evolution of the Education System: Where Does Progress Lead?] *Filosofiya obrazovaniya = Philosophy of Education*. No. 1 (74), pp. 18-24. (In Russ., abstract in Eng.)
11. Vorob'eva, M.V., Kochukhova, E.S. (2017). [Wherefore Does the Teacher of Philosophy Need Techniques Based on the System of Liberal Education. The Case of the Regional University] *Voprosy obrazovaniya = Educational Studies Moscow*. No. 1, pp. 167-183. (In Russ., abstract in Eng.)
12. Grigorenko, A.Yu., Tyagunov, S.I. (Eds). (2016). *Filosofiya srednikh vekov i epokhi Vozrozhdeniya: uchebnoe posobie* [Philosophy of the Middle Ages and Renaissance: Workbook]. St. Petersburg: St. Petersburg Univ. of Economics Publ. 214 p. (In Russ., abstract in Eng.); Panfilova, M.I., Tyagunov, S.I. (Eds). (2017). *Filosofiya Novogo vremeni: uchebnoe posobie* [The Philosophy of the New Age: Workbook]. St. Petersburg: St. Petersburg Univ. of Economics Publ. 219 p. (In Russ., abstract in Eng.)
13. Serebryakova, Yu.V. (2012). [Working with the Polysemantic Concepts at the Seminars on Philosophy]. In: *Almanakh sovremennoi nauki i obrazovaniya* [Almanac of Modern Science and Education]. No. 11 (25) in 2 parts, part I., Tambov: Gramota Publ., pp. 159-162. (In Russ., abstract in Eng.)
14. Grebnev, L.S. (2015). [Cultural Competence and Educational Technologies]. *Vysshee obrazovanie v Rossii = Higher Education in Russia*. No. 10, pp. 48-51 (In Russ., abstract in Eng.); Martynova, E. (2013). [The Humanitarian Environment of the University as a Condition of Formation of the Graduate's Cultural Competence]. *Vysshee obrazovanie v Rossii = Higher Education in Russia*. No. 4, pp. 92-95 (In Russ., abstract in Eng.); Novikova, E.Yu. (2012). [Students' Assessment of Common Cultural Competences Importance]. *Vysshee obrazovanie v Rossii = Higher Education in Russia*. No. 7, pp. 148-151 (In Russ., abstract in Eng.); Petruneva, R.M. (2011). [Once Again about the FSES, Culture, Pragmatism and Parochial Mentality]. *Vysshee obrazovanie v Rossii = Higher Education in Russia*. No. 1, pp. 73-77. (In Russ., abstract in Eng.)
15. Guseva, E.A. (2015). [The Role of Philosophical Education in the Education of Young People] In: *Aktual'nye problemy filosofskikh nauk* [The Topical Problems of Philosophical Sciences]. St. Petersburg: St. Petersburg Univ. of Economics Publ., pp. 4-7 (In Russ.)