



<https://doi.org/10.22363/2313-2302-2025-29-4-994-1004>

EDN: ICVEHN

Научная статья / Research Article

Место философии в образовательном процессе высшей школы

В.А. Жилина  

Магнитогорский государственный технический университет им. Г.И. Носова,

Магнитогорск, Россия

 vera-zhilina@yandex.ru

Аннотация. Исследование посвящено анализу связи состояния мировоззренческой безопасности и содержания образовательного процесса в обществе. Обосновано, что именно институт образования в современных условиях несет ответственность за духовную стабильность общества. Данная статья исходит из факта неоднозначного отношения к дисциплине «философия» в действующих учебных планах. В исследовании последствий попыток «сжатия» философского курса в высшей школе предпринят анализ двух тенденций – замены философии концепцией критического мышления и вытеснения истории философии из учебной программы по философии. Особое внимание уделено семантической эволюции концепции «критического мышления». В сравнительном анализе подходов выявлена общая черта – демаркация мышления и смысла. Это позволяет заключить, что философия начинает мыслиться в качестве практической технологии мышления. Предпринята попытка раскрыть причины введения особого термина «эпистемологически сомнительные убеждения» в качестве характеристик феномена Ratio Serviens. Прослежена взаимозависимость формирования «конспирологического мышления» и тенденция отрицания значимости философии в образовательном процессе. В этой логике раскрыты основания мировоззренческого отчуждения человека. Показано, что только философское наследие способно сделать действительно эффективной стратегию CDIO в образовании. В контексте теории Блага предпринята критика концепции «глобального Блага» и раскрыта тщетность попыток элиминации истории философии как составной части дисциплины «философия». Доказательно определена значимость философского наследия как для самой философии, так и для образовательного процесса в целом. Особое внимание уделено связи знания человеком богатства философии и состояния аксиологической сферы общества. Специально акцентированы факты деструкций в обществе вследствие отсутствия ценностного основания мировоззрения. В этой связи обращается внимание на то, что ценность истории философии не в самой истории, а в философии, то есть логике постижения человеком самого себя.

Ключевые слова: мышление, смысл, ценность, студент, образование, мировоззрение

Конфликт интересов. Автор заявляет об отсутствии конфликта интересов.

© Жилина В.А., 2025



This work is licensed under a Creative Commons Attribution-NonCommercial 4.0 International License
<https://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/legalcode>

История статьи:

Статья поступила 15.05.2025

Статья принята к публикации 08.09.2025

Для цитирования: Жилина В.А. Место философии в образовательном процессе высшей школы // Вестник Российского университета дружбы народов. Серия: Философия. 2025. Т. 29. № 4. С. 994–1004. <https://doi.org/10.22363/2313-2302-2025-29-4-994-1004>

The Place of Philosophy in the Educational Process of Higher Education

Vera A. Zhilina  

Nosov Magnitogorsk State Technical University, Magnitogorsk, Russia

 vera-zhilina@yandex.ru

Abstract. The research is devoted to the analysis of the relationship between the state of ideological security and the content of the educational process in society. It is proved that it is the institute of education in modern conditions that is responsible for the spiritual stability of society. This article is based on the fact that the current curricula have an ambiguous attitude towards the discipline of philosophy. In the study of the consequences of attempts to “compress” the philosophy course in higher education, an analysis of two trends is undertaken – the replacement of philosophy with the concept of critical thinking and the displacement of the history of philosophy from the philosophy curriculum. Special attention is paid to the semantic evolution of the concept of “critical thinking”. A comparative analysis of the approaches reveals a common feature – the demarcation of thinking and meaning. This allows us to conclude that philosophy is beginning to be thought of as a practical technology of thinking. An attempt is made to reveal the reasons for the introduction of the special term “epistemologically dubious beliefs” as characteristics of the Ratio Serviens phenomenon. The article traces the interdependence of the formation of “conspiracy thinking” and the tendency to deny the importance of philosophy in the educational process. In this logic, the foundations of a person’s ideological alienation are revealed. It is shown that only philosophical heritage can make a truly effective CDIO strategy in education. In the context of the theory of the Good, the author criticizes the concept of the “global Good” and reveals the futility of attempts to eliminate the history of philosophy as an integral part of the discipline of philosophy. The importance of the philosophical heritage for both philosophy itself and the educational process as a whole has been proved. Special attention is paid to the connection between a person’s knowledge of the wealth of philosophy and the state of the axiological sphere of society. The facts of destruction in society due to the lack of a value-based worldview are specifically emphasized. In this regard, attention is drawn to the fact that the value of the history of philosophy lies not in history itself, but in philosophy, that is, in the logic of man’s comprehension of himself.

Keywords: thinking, meaning, value, student, education, worldview

Conflict of interest. The author declares that there is no conflict of interest.

Article history:

The article was submitted on 15.05.2025

The article was accepted on 08.09.2025

For citation: Zhilina VA. The Place of Philosophy in the Educational Process of Higher Education. *RUDN Journal of Philosophy*. 2025;29(4):994–1004. (In Russian) <https://doi.org/10.22363/2313-2302-2025-29-4-994-1004>

Введение

Одной из самых сложных проблем современного социума является не некий абстрактный затянувшийся кризис, а его реальная причина, которая может быть определена как нетерпимость современного человека ко всему, что не соотносится с его взглядами на текущую ситуацию. При отсутствии навыка рефлексии такое своеобразное доминирование процедуры исключения ведет к ограниченности мировоззрения, и, следовательно, усиливает риски деструктивности в сфере общественных отношений. Многие социальные институты сегодня находятся в сложном положении, но система образования традиционно остро реагирует на все трансформации общества. Бизнес-модель высшего образования начинает негативно сказываться на качестве выпускаемых специалистов, что «заставляет» университеты обратиться к традиционным ценностям – знаниям, добродетелям как показателям их деятельности. Социальная практика убеждает, что вне единого мировоззренческого ядра в учебных планах концепция *soft skills* не ведет к желаемым результатам. Вместе с тем складывается острая ситуация вокруг обязательной части такого ядра – дисциплины «философия». В отечественной высшей школе неуклонно сокращаются часы на данную дисциплину. Ответом на потребность нового учебника становится ситуация неопределенности, когда налицо попытка оставить от философского знания некую формальную оболочку. Между тем, ряд исследователей справедливо отмечает, что прослеживается закономерность между введением стратегии глобального образования и общей тенденцией снижения общественного блага в системе высшей школы [1]. Результаты образования все больше сводятся к товарной форме в виде таких критериев как доход выпускников, уровень трудоустройства и так далее. Деятельность университетов строится на привлечении максимального числа студентов и извлечения максимального количества доходов. Уже этот процесс ставит под сомнение все критерии качества. Помимо этого, нельзя отрицать, что в системе разворачивания общественных отношений мировоззренческая функция высшего образования по-прежнему остается одной из скреп общества в целом. При всех трансформациях система ценностей собирает и сам институт образования в нечто единое. В таком противоречивом состоянии образовательных систем сегодня попытки «отрицать» философию выходят за рамки структур учебных планов. Они напрямую влияют на мировоззренческую безопасность. Поэтому, например, в анализе ценностного основания социума складывается концепция глобального общественного блага [1], где отмечается, что вне философии образование поглощается повседневностью, а сама философия увлекается абстракциями [2]. Проблемами минимизации возникающих рисков занимаются многие современные исследователи. В данном

исследовании особое внимание уделено двум тенденциям – попытке вытеснения философии концепцией «критическое мышление» и процессу отнесения истории философии к устаревшему и утратившему значимость знанию.

Вытеснение философии симулякром компетенции «критическое мышление»

Постоянное ускорение темпа социальной жизни, неустойчивость и неопределенность рынка трудовых ресурсов усложняют функционирование института образования в современном обществе. В частности, высшая школа сегодня все более ориентирована на практически прикладные результаты обучения, выбирая ценность soft skills взамен ценности академического знания. Можно констатировать, что данные стратегии социальной адаптации молодого поколения глубинно детерминированы не столько практикой, сколько сложившимся определенным разрывом философии и нарастающим прогрессом технологий. Долгое время в культуре технологии ассоциированы исключительно с прикладной сферой, а философия с областью исключительно высокого и глубинного знания. Даже философия техники как особое направление философской мысли не акцентирует внимание именно на технологическом моменте. Казалось бы, в эпоху повсеместного наступления цифры во всей социальной сфере должно приходить понимание необходимости и значимости специальной философии технологии, способной выработать некую единую концепцию технологического проектирования многих социальных процессов. Но в практике социального развития наблюдается иная тенденция – сделать саму философию одной из технологий, превратить философское знание в прикладное.

Однако усложненная социальная практика, вместе с тем, убеждает, что «ремесленник» (со статусом которого и ассоциируются skills) не может обладать должной степенью эффективности ориентации в профессиональном поле. Будущий специалист в любой профессиональной сфере должен уметь прогнозировать развитие ситуации с целью гибкой адаптации своих компетенций и знаний. И с 1997 года фонд Дж. Сороса предлагает высшей школе программу «Школы критического мышления», которая подкрепляется издаваемыми учебными пособиями. Сама компетенция «критическое мышление» очень скоро становится универсальной, базовой. Одновременно курс дисциплины философия в учебных процессах начинает сужаться, что на деле выхолащивает саму суть критического мышления: оно не предполагает, например, рефлексии и представляет собой навык получения некоторого результата независимо от конкретного содержания ситуации¹. Значимость смысла знания и процедура понимания в процессе обучения выносятся за скобки. Рефлексия вытесняется иным процессом – формированием: она объявляется анахронизмом и якобы может быть заменена новым навыком – способностью

¹ *Стил Дж.Л., Мередит К., Темпл Ч., Уолтер С.* Основы критического мышления: междисциплинарная программа. М. : Изд-во ИОО, 1999.

компилировать идеи исключительно с целью получения того или иного результата. При этом в основу данной компетенции заложена открытость новым идеям, следовательно, неизбежно оценивание и предполагается наличие собственного мнения. Но если у человека отсутствует рефлексия и он не умеет работать со смыслом, то его «собственное» мнение может быть только мнением чужим, принятым на веру. «Новая» идея становится только инновацией ради инновации. Другими словами, мышление такого человека управляемо и лишено каких-либо собственных устоев. Последствия такого подхода, построенного на выхолащивании философского сегмента критического мышления, уже наглядны: от цветных революций в политической сфере до огромного числа псевдонаук в академическом знании. Феномен *Ratio Serviens* [3] сегодня расширяет ареал своего распространения. В академической среде появляется даже специальный термин – эпистемологически сомнительные убеждения (ESB) [4]. Современный человек охотно бежит от собственной свободы, списывая все происходящее на чью-то злонамеренную волю, либо независимо от уровня образованности легко принимает факты, противоречащие законам природы, за абсолютную истину. По мнению исследователей, наибольшим социальным риском выступает обнаруживающаяся устойчивая связь между принятием, например, теории одного заговора, с возможностью безоговорочной веры в другие [4]. Анализируя это явление, обозначенное авторами как «конспирологический менталитет», исследователи в качестве основных его характеристик выделяют иррациональный компонент и «незнакомость» ESB. И эти черты фактически воспроизводят положения «критического мышления» манифеста Школы Дж. Сороса. При этом подчеркивается, что приверженность ESB определяется не когнитивными особенностями человека, а исключительно соответствием его личному мировоззрению. Получается, что, так называемое критическое мышление вытесняет даже аналитическое мышление. И отказ от рефлексии тождественен формированию программируемого и управляемого человека. Закрепленное содержание компетенции «критическое мышление» в своей сути спекулирует на потребности современного человека уйти от социальной неопределенности. Одновременно сложность ориентации в информационном обществе создает иллюзию возможного выхода, например, в оправдании системы, в которую включен человек. И, так как смысл объявлен не значимым элементом компетенции «критическое мышление», человек потенциально не защищен от прямого насаждения ценностей культуры, которая в геополитическом срезе позиционирует себя доминантой. Представляется возможным утверждение о том, что насаждение в образовании компетенции «критическое мышление» можно рассматривать как продолжение явного идеологического противостояния недавнего прошлого.

Проблема вытеснения философии компетенцией «критическое мышление» и превращение последней в симулякр не может быть решена инструментами самой проблемы. Причины наличной ситуации детерминированы

общим конфликтом знания и компетенции в образовательном процессе. Развитие технического прогресса, триумф науки в культуре приводят к усложнению повседневного мира человека и в определенной мере способны поставить под сомнение исключительность нормы знания [5] в образовании. Но формирование компетенций у будущих специалистов самого разного профиля вовсе не означает привитие ремесленных навыков. Напротив, историческое развитие системы образования раскрывает все большую ориентацию на сегмент субъективности. То есть особую значимость в будущей профессиональной успешности приобретают базовые качества личности, его способность критериальной оценки ситуации и прогнозирование результатов деятельности. Тогда логично предположить, что компетенции более соотносимы не со skills, а с *dóξα* [6]. В этом аспекте знание и компетенция условно становятся тождественными, то есть, сохраняя собственную автономность, перестают быть противоположностями. Компетенция, не отвечающая жестким критериям академической истины, формируется в склонности, которая благоприятна для получения знания [6]. Только это может разрушить оболочку симулякра компетенции «критическое мышление». И возможно это исключительно через возвращение философии ее реального статуса в образовании. Весь путь философии – это реальное развитие критического мышления человечества. Философские школы – это творческие решения изменения мира через изменение человека. Настоящее критическое мышление, привитие которого безусловно сегодня является одной из самых важных задач системы образования, проявляет себя через системное мышление, навык диалога и коммуникации, проектирование в любой области. Владение философской методологией, например, способно повысить эффективность междисциплинарных исследований за счет креативности и неструктурированного решения проблем. И опыт такого «возрождения» философии уже в образовании есть. Примером может служить стратегия «Conceive – Design – Implement – Operate (CDIO)»: Задумай – Спроектируй – Реализуй – Управляй, принимаемая западными инженерными школами в таких инженерных дисциплинах как аэрокосмическая промышленность, прикладная физика, электротехника и машиностроение². В ее реализации в образовании апробируется инновационный способ решения проблем, получивший название дизайн-мышление. Кодекс дизайн-мышления (D.school guide) содержит пять фаз процесса: сопереживание, определение, идея, прототипирование и тестирование³. Бегство от философии ведет назад к философии. В отечественных философских школах обнаруживаются аналогичные подходы к структурированию процесса познания. Интересен и подход исследователей к универсализации философской методологии

² CDIO. 2020. Режим доступа: <http://cdio.org/about> (дата обращения: 20.06.2020).

³ DSchool. *An introduction to design thinking – Process guide*. 2020. URL: <https://dschool-old.stanford.edu/sandbox/groups/designresources/wiki/36873/attachments/74b3d/ModeGuideBOOTCAMP2010L.pdf>. (accessed: 24.05.2020).

в отношении других дисциплин в процессе образования. В частности, например, преподавание истории станет более живым, если будет идти не от фактуальной событийности, а от особенностей становления человека как специфического вида *Homo Sapiens*. Высказывается гипотеза, что объединение палеонтологии, приматологии, эволюционной биологии, антропологии и когнитивистики в применении подходов феноменологии, аналитической философии способно прояснить природу эстетического опыта, символического сознания и т.д. [7]. Понимание истории через смыслы человека и будет способствовать развитию критического мышления в аспекте аналитического навыка осмысления сути и места собственного пребывания в социуме.

Деструктивный отказ от истории философии в образовании

Превращение философии в практический инструментарий идет в попытках лишить ее собственных корней. Последнее время модным становится пренебрежительное отношение к истории философии, как области знания устаревшей, ненужной в современных социальных взаимодействиях. Складывается впечатление, что это намеренная тенденция закамуфлировать сложную проблему «практического» знания в целом. Так как исторически именно философия пытается фиксировать природу практической мудрости. Достаточно упомянуть аристотелевское различие *phronēsis* и *sophia*, где последняя определена в характеристиках созерцания, а первая соотнесена с практикой. Важным моментом представляется то, что практическое – это не прикладное, а связанное с Благом, с добродетелью. То есть характеристика «практическое» в знании – это способность осуществлять действие на основе этого знания во Благо: и для себя, и для всех других. В своем истоке философия фиксирует, что действие в социуме возможно только в единстве размышления о выборе действия из множества возможных с опорой на добродетели. Знание тогда «практическое», когда способно определять действие в соответствии с моральными требованиями конкретной ситуации [2]. Герменевтическая школа именно поэтому будет настаивать на том, что фактически каждое действие – это интерпретация своеобразного диалога со всей культурой [8]. Сегодня, когда аксиологическая сфера неустойчива, когда традиционные ценности человечества часто ставятся под сомнение, данная особенность философского знания особо актуальна и значима. И одновременно «железобетонный» аргумент против изучения истории философии становится сомнительным. История философии никогда не потеряет своей ценности, так как главное в ее историческом богатстве не историческое, а те грани человеческого в человеке, которые мыслителями фиксируются из века в век. Поэтому игнорирование и попытки отрицания значимости истории философии в образовательных процессах чреваты негативными последствиями на двух основных уровнях: в области преемственности и развития самого философского знания и в воспитании человека, не имеющего собственной истории.

Историческое богатство философских школ раскрывает саму суть критической способности Разума. И, если и допускать некое универсальное автономное критическое мышление, то инструментарий его находится исключительно в истории философии. Сама философия способна оценить современные проблемы, если только она опирается на те результаты, которые были достигнуты ею ранее. Но, как уже отмечалось, вряд ли критическую способность мышления можно свести только к навыку. Гораздо важнее содержание истории философии. Недаром Гегель считает, что развитие философского знания происходит только во всеобщем Духе. Своей историей философия фиксирует духовную преемственность развития человечества и одновременно на каждом этапе отражает ограниченность самого человека. Безусловно, для каждой эпохи значимо понимание собственных носителей, а для каждого человека равнозначимо понимание себя и собственных возможностей. И тем не менее, все чаще обнаруживаются тенденции предать историю философии забвению. Даже в философских дискуссиях встречаются примеры, иллюстрирующие успешную карьеру в преподавании философии людьми, которые приобщились к философскому знанию исключительно через статьи и не изучавшими никогда наследие философии [9]. Обсуждается возможность признания определенного разделения труда в философии [9]. Естественным, «специализация» как доминирующая область интересов человека, занимающегося исследованием, преподаванием философии будет всегда. Настораживает тенденция ставить жесткие границы: либо историк философии, либо социальный философ, либо онтолог и так далее. Философское знание целостно, вне полного его принятия оно лишается смысла, разрушается. Невозможно владеть философской методологией, не представляя ее эволюцию, развитие рациональности человека. И, самое главное, приобщение к истории философии в процессе обучения способно раскрыть то, что отечественная философия определяет достоинством знания: аксиологическое измерение, присутствие ценностей в знании. Отечественная концепция «цельного» знания более отвечает запросам социальной практики, чем компетенция «критического мышления», ведь она связывает религиозный компонент именно с нравственным смыслом.

Изъятие истории философии из общеобразовательного курса не только провоцирует у молодого поколения разрыв с традицией, но и ведет к формированию иллюзии оригинальности идеи, ее решения вне исторического развития мысли. Якобы настоящий мыслитель, новатор всегда вне истории, а само открытие сродни инсайту [10]. В логике развития рационального знания такая установка чревата вытеснением процесса мышления пустословием, и, скорее всего, может рассматриваться в качестве одной из причин расширения зоны лженаучного знания. Возвращение сегмента истории философии в образовательный процесс способно минимизировать такой риск. Философское знание убедительно показывает, что сама философия может понять и свои концепции, и современное состояние мира только при знании собственных

инструментов для критической оценки, которые сокрыты в ее истории. В свою очередь, обучаемый, погружаясь в размышления философов и соотнося это знание с актуальностью сегодняшнего дня, способен найти действительно творческое решение проблемы. И это значимо не только для гуманитарного знания. Инженер сегодня это не техник, это модератор человеческих потребностей будущего и, следовательно, эффективность инженерной деятельности напрямую зависит от его компетентности в области трансформаций Духа культуры. Следует также отметить и роль рефлексии, навык которой возможно приобрести только в изучении наследия философских школ.

В исследовании процесса элиминации истории философии в образовании традиционно делается упор на такие особенности философского размышления как сегмент этических ценностей, вечность философских проблем. Действительно, человеку необходимо понимать истоки его противоречивости, сложности, особенности духовного состояния, часто на повседневном уровне ассоциированного с внутренним миром. Отсутствие общеобразовательного курса этики в подготовке будущих специалистов может компенсировать только обращение к историческому наследию философии. В противном случае Благо может быть сведено либо к сиюминутному удовольствию, либо к такой же временной выгоде. Погружение в историческую логику философской мысли рождает сомнение, мотивирует исследовать, перерабатывать наследие культуры, что и лежит в основе развития социума и человека [11]. Сегодня много говорится об утрате ценностей, их трансформации. К сожалению, многие процессы в обществе становятся деструктивными. И в этом аспекте попытки превратить историю философии в анахронизм образовательной программы дисциплины «философия» вызывают недоумение. Кризис аксиологической сферы возможно преодолеть только в четкой демаркации Должного. Это Должное будет актуальным только у того, кто способен в настоящем переживать прошлую логику решения человеком схожих проблем. История философии ценна не столько «историей», сколько философией, открывающейся в ней [11].

Сохранность истории философии в качестве необходимого компонента академического знания особо значима в подготовке профильных студентов. В век технизации особо нагляден тот факт, что философское знание не связано напрямую с прогрессом. Рассуждения Аристотеля, Канта об этике, например, не становятся анахронизмом при цифровизации общения человека. И, безусловно, классическая метафизика не может быть вытеснена X-Phi [12]. Настораживает тот факт, что последняя все более ассоциирована с эмпирическими методами социальных наук. И такая алгоритмизация философского анализа позволяет предположить, что история философии «мешает» разработчикам образовательных концепций критического мышления.

Заключение

Вышеизложенный анализ современных дискуссий вокруг философии как мировоззренческого ядра образования позволяет сделать вывод об особой степени ответственности института образования сегодня. Философская составляющая знания будущего специалиста значима не только в структурах его собственного мировоззрения, но и выступает индикатором стабильности ценностей и сохранности традиций культуры. Попытки введения некоторого универсального курса «критическое мышление» вне философского багажа не только обречены на провал, они могут восприниматься как мимикрия человека под системы искусственного интеллекта. Причины этого коренятся в актуальном состоянии социальной практики: это кризисное состояние экономического рынка, усугубляющееся нарастанием наукоемких технологий, и это «потеря» человека в состоянии социальной неопределенности. Первое провоцирует требования к высшей школе, которые часто воспринимаются как мало осуществимые. Второе рождает новые механизмы бегства от собственной свободы. Вместе с тем, если высшее образование стремится соответствовать потребностям экономического развития и ориентировано в подготовке будущих специалистов на потенции их перепрофилирования, то необходимо думать о симбиозе преподавания и философии. И особое место в этом симбиозе должна занять непреходящая ценность великих произведений мыслителей прошлого.

Список литературы / References

- [1] Marginson S, Yang L, Brotherhood T. Making the world a better place? English higher education and global public good. *Higher Education*. 2025;89:99–127. DOI: 10.1007/s10734-024-01367-y EDN: KBUFRN
- [2] Ha-DiMuzio S, Filatov K, Higgins C. Teaching and Philosophy: Three Reunions. *Studies in Philosophy and Education*. 2025;44:167–186. DOI: 10.1007/s11217-024-09975-y EDN: IXPEZA
- [3] Пружинин Б.И. Ratio Serviens? // Вопросы философии. 2004. № 12. С. 41–55. EDN: OPRFNF
Pruzhinin BI. Ratio Serviens? *Voprosy filosofii*. 2004;(12):41–55. (In Russian). EDN: OPRFNF
- [4] Alper S, Elcil T, Karaca N et al. Fictitious conspiracy, paranormal, and pseudoscience beliefs are closely related to their regular counterparts. *Current Psychology*. 2025;44:6376–6395. DOI: 10.1007/s12144-025-07654-w EDN: LLDAKH
- [5] Жилина В.А. Социотехническая системность и универсальность современной инженерии: Homo Technology // Вестник Магнитогорского государственного технического университета им. Г.И. Носова. 2023. Т. 21. № 1. С. 109–117. DOI: 10.18503/1995-2732-2023-21-1-109-117 EDN: IGPQGF
Zhilina VA. Sociotechnical consistency and universality of modern engineering: Homo Technology. *Vestnik Magnitogorskogo gosudarstvennogo texnicheskogo universiteta im. G.I. Nosova*. 2023;21(1):109–117. (In Russian). DOI: 10.18503/1995-2732-2023-21-1-109-117 EDN: IGPQGF
- [6] Lasonen-Aarnio M. Knowledge-conducive dispositions: how to do consequentialist epistemology. *Synthese*. 2025;205:104–150. DOI: 10.1007/s11229-024-04897-1

- [7] van Mazijk C, Killin A, Overmann KA. Philosophy and prehistory: new perspectives on minds, art, and culture. *Phenomenology and Cognitive Sciences*. 2025;24:523–534. DOI: 10.1007/s11097-025-10057-8 EDN: WCHAJA
- [8] Гадамер Х.-Г. Истина и метод М. : ЁЁ Медиа, 2025.
Gadamer X-G. *Truth and method*. Moscow: YoYo Media publ.; 2025. (In Russian).
- [9] Geuss R. Does Philosophy Need to Know Its History? *Society* 2024;62:397–313. DOI: 10.1007/s12115-024-01002-7 EDN: WIQHVO
- [10] Sedgwick S. Does Philosophy Need to Know Its History? *Society*. 2025;62:340–345. DOI: 10.1007/s12115-025-01089-6 EDN: JRWRNY
- [11] Moore A W. Does Philosophy Need to Know Its History? *Society*. 2025;62:314–319. DOI: 10.1007/s12115-025-01075-y EDN: VTTMTR
- [12] Midgard S.F. X-Phi and Theory Acceptance in Political Philosophy. *Res Publica*. 2024;30. DOI: 10.1007/s11158-024-09678-8 EDN: LDNXGT

Сведения об авторе:

Жилина Вера Анатольевна – доктор философских наук, доцент, заведующая кафедрой философии, Институт экономики и управления, Магнитогорский государственный технический университет имени Г.И. Носова, Российская Федерация, 450000, Магнитогорск, пр. Ленина, д. 38. ORCID: 0000-0003-2954-109X. SPIN-код: 3231-7814. E-mail: vera-zhilina@yandex.ru

About the author:

Zhilina Vera A. – DSc in Philosophy, Associate Professor, Head of the Department of Philosophy, Institute of Economics and Management, Nosov Magnitogorsk State Technical University, 38 Lenin St., Magnitogorsk, 450000, Russian Federation. ORCID: 0000-0003-2954-109X. SPIN-code: 3231-7814. E-mail: vera-zhilina@yandex.ru