

<https://doi.org/10.22363/2313-2302-2025-29-4-1005-1021>

EDN: IETIEM

Научная статья / Research Article

Учебник по философии: методологические размышления

Т.А. Вархотов  

Московский государственный университет имени М.В. Ломоносова, Москва, Россия
 varkhотов@gmail.com

Аннотация. В исследовании обсуждаются подходы к созданию учебных пособий по философии с учетом особенностей дисциплинарного статуса философии и сложившейся конъюнктуры. Автор прослеживает изменения представлений о философии и ее места в дисциплинарной структуре высшего образования, и показывает, как постепенное обоснление науки от философии привело к дискредитации философии как учебного предмета и формированию широко распространенных стереотипов о практической бесполезности иrudиментарном характере философского знания. Помимо этого, конъюнктура определяется кризисом «больших нарративов» и изменениями культуры чтения, вызванными цифровизацией, в результате чего современный учащийся избегает объемных «вертикально» организованных текстов и плохо усваивает сложные нарративные конструкции. Автор констатирует, что при таких условиях осуществления образовательной деятельности, традиционной для отечественных учебных пособий, монументальное системно-историческое представление философии оказывается методически невыгодным. Обращение к зарубежному опыту учебных пособий показывает существенно меньшее внимание к системности и целостности, вместо которой читателю предлагается коллекция автономных примеров философской работы, группирующихся вокруг независимых друг от друга тем. В результате ценой фрагментации и вульгаризации философского знания достигается его актуализация и сближение с читателем. В заключении предлагается объединить преимущества отечественных и зарубежных подходов к построению учебных пособий по философии: использовать справочно-энциклопедическую модель организации текста; сбалансировать историко-философский и современный материал, отдавая предпочтение актуальной проблематике; обеспечивать целостность предмета не за счет нарративной организации, а за счет тематической и субдисциплинарной структур философии; демонстрировать специфику и достижения отечественного философского знания внутри конкретных тем в зависимости от степени интереса к ним в российском исследовательском поле и наличия значимых результатов; тему специфики русской интеллектуальной культуры по сравнению с западноевропейской вынести в отдельную главу.

Ключевые слова: преподавание философии, учебное пособие по философии, высшее образование, университет, дисциплина, наука

© Вархотов Т.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>

Конфликт интересов. Автор заявляет об отсутствии конфликта интересов.

История статьи:

Статья поступила 09.06.2025

Статья принята к публикации 10.09.2025

Для цитирования: Вархотов Т.А. Учебник по философии: методологические размышления // Вестник Российской университета дружбы народов. Серия: Философия. 2025. Т. 29. № 4. С. 1005–1021. <https://doi.org/10.22363/2313-2302-2025-29-4-1005-1021>

Methodological Reflections on the Guide to Philosophy

Taras A. Varkhotov 

Lomonosov Moscow State University, Moscow, Russia

 varkhotov@gmail.com

Abstract. The research discusses approaches to creating teaching guides to philosophy, taking into account the specifics of the disciplinary and social status of philosophy. The author traces changes in notions about philosophy and its place in the disciplinary structure of higher education, and shows how the gradual separation of science from philosophy led to the discrediting of philosophy as an academic subject and the formation of widespread stereotypes about the practical uselessness and rudimentary nature of philosophical knowledge. In addition, the situation is determined by the crisis of “grand narratives” and changes in the reading culture caused by digitalization, as a result of which modern students avoid voluminous “upright” organized texts and poorly internalize complex narrative structures. The author states that under such conditions of educational activities, the monumental systemic-historical presentation of philosophy, traditional for domestic teaching aids, turns out to be didactically disadvantageous. An appeal to the foreign experience of teaching guides and textbooks shows significantly less attention to the systematicity and integrity, instead of which the reader is offered a collection of autonomous examples of philosophical activity, grouped around themes independent of each other. As a result, at the cost of fragmentation and vulgarization of philosophical knowledge, its actualization and rapprochement with the reader is achieved. In conclusion, it is proposed to combine the advantages of domestic and foreign approaches to the construction of guides and textbooks on philosophy: to use an encyclopedic model of text organization; to balance historical-philosophical and modern material, giving preference to topical issues; to achieve the integrity of the subject not due to narrative organization, but due to the thematic and subdisciplinary structures of philosophy; to demonstrate the specificity and achievements of domestic philosophical knowledge within particular themes depending on the degree of interest in them in the Russian research field and the presence of significant results; to take the topic of the differences of Russian intellectual culture from Western European in a separate chapter.

Keywords: teaching philosophy, textbook on philosophy, higher education, university, discipline, science

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

Article history:

The article was submitted on 09.06.2025

The article was accepted on 10.09.2025

For citation: Varkhoto T.A. Methodological Reflections on the Guide to Philosophy. *RUDN Journal of Philosophy*. 2025;29(4):1005–1021. (In Russian) <https://doi.org/10.22363/2313-2302-2025-29-4-1005-1021>

Введение

Философия – царица наук и исторический синоним рационального знания. Поэтому, как ни парадоксально, ее преподавание превращается в серьезную проблему. С одной стороны, в лице философии мы имеем дело с основаниями интеллектуальной культуры – в равной мере историческими и эпистемологическими. С другой стороны, разрыв между философскими основаниями знания и его современным состоянием, представленным, прежде всего, дисциплинарной структурой науки, достигает критической для неспециалиста дистанции и приводит к тому, что для учащихся, получающих нефилософское образование, связь между дисциплинарным корпусом философского знания и тем, что он опознает в качестве профессионально значимого знания, представляется, мягко говоря, неочевидной.

В результате изучение философии, сохраняющей статус обязательного общеобразовательного предмета, воспринимается как не имеющее практического смысла предприятие. Эта ситуация внушает тревогу, поскольку она не только несправедлива по отношению к философии, но и разрушительна для системы высшего образования в целом, – в особенности, с учетом вполне оправданного включения философии в состав общеобязательного «социогуманитарного ядра» высшего образования, т.е. группы дисциплин, имеющих фундаментальное значение для формирования личности и общей культуры мышления¹.

Философия, наука, университет: дидактические приключения классической дисциплины

Характерное для современной массовой культуры восприятие философии как экзотической дисциплины, adeptы которой на архаичном языке ведут «ожесточенные споры из-за выеденного яйца и в жару словопрений по большей части упускают из виду истину» [1. С. 105–106], является закономерным результатом эволюции системы науки и образования в новейший исторический период. Античная интеллектуальная культура устами Цицерона (который следует Платону и Аристотелю, излагая на латыни «древнегреческую премудрость») именует философию «матерью всех наук», научившей людей

¹ Одоевцева С. В вузах решили запустить единое «социогуманитарное ядро» из шести дисциплин // Московский комсомолец, 06.07.2025. Ранее преподавание философии как обязательного компонента высшего педагогического образования было закреплено Письмом Минпросвещения России от 14.12.2021 № АЗ-1100/08 «О направлении информации» (вместе с «Методическими рекомендациями по подготовке кадров по программам педагогического бакалавриата на основе единых подходов к их структуре и содержанию („Ядро высшего педагогического образования“)»).

почитанию богов, справедливости, добродетелям духа и ясности разума [2. С. 56]. Чуть более 2000 тыс. лет спустя герой Т. Манна говорит, что философия – «царица всех наук. Среди них... она занимает приблизительно такое же место, как орган среди музыкальных инструментов. Она их обозревает, сводит в духовное единство, систематизирует и проясняет результаты исследования во всех областях науки, тем самым создавая картину мира, всеобъемлющий и законополагающий синтез, определяющий смысл жизни и место человека в космосе» [3. С. 107].

На первый взгляд, изменение незначительное. Даже если специально обратить на него внимание, кажется, что философию повысили, произведя из «матерей» в «царицы». Однако на деле изменилось все: из родителя, генетически связанного со всеми науками, философия превратилась в синтетика, объединяющего и проясняющего науки на правах лучшего среди достойных, а не буквально давшего жизнь остальным, – вряд ли в органе можно заподозрить прародителя прочих музыкальных инструментов. Отношения родства забыты, а достоинство хоть и признано, но поставлено под сомнение, ведь «есть все же дисциплина, в которой сама царица – философия – обращается в служанку или, выражаясь академическим языком, во вспомогательную науку, и эта дисциплина – богословие» [3. С. 108]. И дело в данном случае не в восходящей еще к Средневековью субординации философии, предметы которой «исследуются разумом», теологии как знанию, полученному «через Откровение» [4. С. 144–149]. Важнее, что в постпросвещенную эпоху философия теряет статус как «альфы» (поскольку наука Нового времени осознает себя как дитя природы, а не предшествующей интеллектуальной истории, отождествляемой с философией), так и «омеги», поскольку это место теперь занимают другие формы знания, будь то классическая религиозная теология или ее светская позитивистская версия, согласно О. Конту, бескомпромиссно свергающая «метафизическую» философию с исторического пьедестала: «Теории, прямо относящиеся к законам явлений и имеющие целью дать нам возможность действительно предвидеть события, рассматриваются теперь как единственно способные регулировать наше произвольное воздействие на внешний мир. Вот почему позитивный дух мог становиться все более теоретическим и стремиться мало-помалу завладеть всей областью умозрения, не теряя никогда присущий ему практический характер...» [5. С. 56].

Утрате материинства предшествовало терминологическое обоснление науки от философии, развернувшееся в первой половине XIX в. Творцы науки Нового времени характеризовали предмет своих интеллектуальных усилий как новую философию (например, «экспериментальную» [6]), и еще в начале XIX в. термин «философия» употребляется в значении «общая теория» (см., например, «Философию зоологии» Ж.-Б. Ламарка, 1809 г.). Но со второй четверти XIX в. постепенно формируется новый терминологический аппарат, призванный отличать науку (science) и ученого (scientist) от философии и

мудреца [7], а также их традиционного контекста – «гуманитарных», сложившихся еще в средневековом университете дисциплин (*humanities*).

Параллельно формировалось и совершенно новое представление об университете образовании, воплотившееся в появлении «исследовательского» университета, видевшего цель образования не в трансляции и воспроизведстве знания, а в обучении его созданию через совместную исследовательскую деятельность студентов и преподавателей: «Когда предназначение университета видят только в преподавании и распространении науки, а академии – в ее развитии, это несправедливо по отношению к первому. <...> Движение науки в университете, где она беспрерывно вращается в большом количестве сильных, бодрых и юных умов, безусловно, стремительней и живее. Вообще, нельзя по-настоящему преподавать науку как науку, не постигая ее каждый раз заново собственными усилиями, – и было бы удивительно, если бы довольно часто это не приводило к новым открытиям» [8]. И хотя идеологи образовательных реформ первой половины XIX в. фактически отождествляли науку, исследование и критическое (спекулятивное) мышление – достаточно вспомнить слова Ф. Шлейермакера, что «без спекулятивного духа не существует и порождающей науку способности» и «кто не образовал в себе никакого определенного философского типа мышления, не породит самосто- ятельно и ничего дельного и самобытного в области науки» [9. С. 77], – именно исследовательский университет постепенно разделил «научный метод» и «спекулятивное мышление», связав ожидания рождения знания с лабораторией, достоверность с эмпирическим подтверждением, а науку противопоставив умозрительным рассуждениям. «Университетское образование также теперь подчинялось целям развития науки <...> Университеты <...> являлись алтарем чистой науки <...> и главной целью их деятельности был прогресс науки» [10. С. 31].

Развернувшееся с конца эпохи Просвещения обоснование «науки» в значительной степени происходило за счет противопоставления индуктивного, извлеченного из самой природы знания и старой традиции чистого умозрения. В этой ситуации философия не просто плохо соответствовала методологическим стандартам олицетворявшего идеал науки экспериментального естествознания, – формирование дисциплинарной идентичности «наук» шло за счет противопоставления философии, отождествляемой со спекулятивной метафизикой и «старой» интеллектуальной культурой, вместе с ее схоластикой и «неисследовательским» средневековым университетом. Еще в конце XVIII в. Г. Лихтенберг, полуслуга-полусерьезно, предложил классификацию наук в зависимости от их способности приносить доход и славу; и в этой классификации философия, показательно названная здесь метафизикой «со всеми своими частями, как то: Онтологией, Космологией, Психологией умствен- ною...» была отнесена к «наукам и знаниям ни хлеба, ни почестей не прино- сящим» [11. С. 118].

В течение XIX столетия философия последовательно вытеснялась из поля науки, – ровно в той мере, в какой расходились, с одной стороны,

«истина» и «благо», а с другой, – коррелирующее с истиной «знание» и эмпирически не обоснованные спекуляции, коррелирующие с идеальными, не относящимися к природе предметами – такими, как мораль. Определенные затруднения возникли с «промежуточными» дисциплинами, занятыми социально-историческим миром, – «старыми» гуманитарными и «новыми» общественными науками. Но в итоге все пошло по тому же сценарию: формирование их дисциплинарной идентичности было напрямую связано с приверженностью методу и этосу «индуктивных» экспериментальных наук: «великий методологический спор (Methodenstreit, как его называли) между идиографической историей и номотетическим трио «подлинно» общественных наук (имеются в виду экономика, социология и политология. – Т.В.) был во многом мышиной возней, так как *обе стороны в этом споре дисциплин и методологий полностью признавали превосходство науки над философией* (курсив мой. – Т.В.)» [12. С. 277].

«Промежуточные» дисциплины искали свой способ соответствия и к середине XX в. более-менее успешно нашупали соответствующие траектории (см., напр., показательный для эволюции социологии сюжет вокруг исследования ценностей в [13] или о развитии методологии истории в [12. С. 271–280]). И каждый раз эти поиски были связаны с вытеснением значительной части собственного наследия социо-гуманитарных дисциплин в область «философии» – «социальной», «моральной», «политической» и т.д. Насколько противоестественными и странными являются подобные вытеснения, можно проиллюстрировать следующими примерами. Общеизвестно (с легкой руки И. Валлерстайна [12. С. 297]), что основоположниками социологии являются К. Маркс, Э. Дюркгейм и М. Вебер (ср. расширенный вариант, включающий также О. Конта, Ш.-Л. Монтескье и В. Парето в [14]), а также, что дисциплинарным стандартом социологу предписывается опираться на эмпирические данные (начиная с выпускной квалификационной работы на социологическом факультете, где защита без эмпирического исследования является исключительным случаем). Однако ни один из упомянутых «отцов» эмпирических исследований – по крайней мере, в современном смысле слова, – не проводил. Поэтому все трое «делятся» между социологией (где признают их заслуги для развития методологических оснований дисциплины, но неявно запрещают «нормальным» в смысле Т. Куна социологам работать в их стиле) и социальной философией, где теоретические рассуждения без эмпирической подкладки допускаются. Сходным образом после маржиналистской революции в экономической теории создатели классической политической экономии (как и эта дисциплина в целом) оказались слишком «философами», а то и вовсе «ремесленниками», а не «учеными» (см. разъяснения Л. Вальраса о предмете экономической теории и о том, почему А. Смит не ученый, а консультирующий ремесленник [15. С. 3–24]).

Таким образом, к середине XX в. в системе высшего образования закрепилось противопоставление дисциплинарной науки – надежной,

технологически ориентированной системы знаний о наблюдаемой действительности, – и философии как умозрительной и эмпирически необоснованной архаичной дисциплины, претендующей на сомнительную область «духа» («блага», «ценности», «трансцендентного» и т.п.). «Сила взаимного отталкивания «двух культур»... была впечатляющей. Именно оно задало основные темы дискуссий вокруг проблемы познания. Оно определило структуру университетов в том виде, который сложился в ходе их перестройки и укрепления в XIX столетии. <...> Философия, или, в более широком смысле, то, что в XIX веке стало называться гуманитарными науками, утратила авторитет в обществе и перешла на оборонительные позиции» [12. С. 274–275]. Если рассматривать положение философии в системе образования, то, по большому счету, там, «на оборонительных позициях», она до сих пор и остается: ее ценность в качестве образовательной дисциплины подвергается сомнению и учащимися, и заказчиками образования [16. С. 28–29], и коллегами из негуманитарных дисциплин, нередко подчеркивающими: «Мол, да что такое эта философия, все равно сдадите, готовьтесь лучше к профильным предметам»².

За три четверти века, прошедших с середины XX столетия, ситуация существенно усугубилась охватившей систему образования эпидемией утилитаризма и техноэкономического империализма – стремительным распространением среди всех типов причастных субъектов убежденности в том, что ценность образования определяется квази-экономической полезностью полученных знаний и навыков, их способностью служить росту благосостояния индивида и общества. Проблема в данном случае не в том, что философия не служит этому росту, а в том, что постановка вопроса порочна и предполагает, что «польза» может быть лишь утилитарной и непосредственной, а «применение» понимается в вульгарно-техническом ключе – как обособленное, с измеримой эффективностью инструментальное применение. Это, по выражению С. Колини, все равно, что ставить телегу впереди лошади: «Мы должны сказать не то, что расширение границ человеческого познания ценно, поскольку оно обеспечивает средствами для достижения благосостояния, а то, что одна из причин ценности благосостояния заключается именно в том, что оно дает возможность расширить границы познания» [17. С. 155]. Однако концепция «третьей» (предпринимательской) миссии университета и его превращения «в (глобальную) карусель ноу-хау» до последнего времени заглушала слабые голоса представителей гуманитарного лагеря, и даже «философия» в этом контексте получила совершенно новое значение: «Под философией университета мы понимаем бизнес-модель... Именно здесь закладывается концепция карусели ноу-хау, а также то, как университет планирует обеспечить коммерциализацию своего ноу-хау...» [10. С. 158].

² Панин С. Философия в техническом вузе: разговор начистоту // Финиковый компот, 04.08.2020. Режим доступа: <https://philosophy.ru/fk/fk-11/filosofiya-v-tekhnicheskem-vuze-razgovor-nachistotu/> (дата обращения: 30.05.2025).

Еще одну существенную для положения философии в системе образования проблему составляют развернувшаяся в тот же период трансформация культуры чтения и, в целом, отношения к тексту.

Во-первых, вторая половина XX в. ознаменовалась кризисом «больших нарративов»: релятивистской революцией в системе знания и разочарованием в способности теорий просто, исчерпывающе и взаимооднозначно описывать действительность. Знание превратилось в совокупность «рассказов», всегда подозрительных и никогда не совпадающих с собственным предметом, – а значит, ненадежных. В результате систему образования постепенно охватило странное сочетание культа множественности точек зрения («никто не знает истины и каждый имеет право на собственное мнение» – верный путь к воцарению «пустозвонства» под видом «науки» [18. С. 313–347]) и магической веры в «технологии», поскольку в условиях тотального недоверия к репрезентативности знания единственной опорой представляется манипулятивность. Философское знание, не имеющее технологического измерения и на протяжении большей части своей истории являвшее эталонный пример метанарратива, в этой ситуации оказалось эталонной коллекцией беспомощных (с точки зрения магико-технократического взгляда) «точек зрения»: «С выходом из употребления метанарративного механизма легитимации связан, в частности, кризис метафизической философии, а также кризис зависящей от нее университетской институции» [19. С. 10].

Во-вторых, стремительное развитие информационных технологий и «цифровизации» повлекло за собой буквальное разрушение «больших нарративов»: складывающаяся культура обращения с информацией (характерна и сама замена «текстов» «информацией») идет вразрез с традиционными способами построения и чтения текста. На первый план выходят скорость, быстрое смещение внимания между разными текстами или фрагментами текстов, поиск по ключевым словам и рассеивание текста – вместо вдумчивого последовательного чтения: «Цифровые технологии меняют читательские привычки. Неотъемлемые свойства цифровой среды приводят к тому, что текст с большей вероятностью будет иметь гиперссылки и станет мультимодальным. Новые свойства информационного набора абзацев, такие как нематериальность, текучесть, непостоянство, скорее всего, приведут к другому эмоциональному и социальному статусу полученных данных и ПЧ, стимулируя фрагментированное внимание и потребление более коротких текстов. Сканирование и беглый просмотр мыслей авторов с экрана становятся читательскими привычками...» [20. С. 84–85].

Контуры современного учебного пособия: чему учит накопленный опыт

Создавать учебное пособие в условиях предрассудочного недоверия к философии как ненаучной, архаичной и бесполезной дисциплине, кризиса «больших нарративов» и деформированной информационно-цифровыми

технологиями культурой чтения – задача с неочевидным решением. Дополнительным отягчающим обстоятельством оказывается основанная на научометрии «политика повышения результативности» профессиональной деятельности профессорско-преподавательского состава (ППС), для которого индексируемые в научометрических базах «исследования» становятся предпочтительнее преподавательской деятельности [21. С. 117], том числе подготовки учебных пособий, исключаемых из индексируемых библиографических списков «научных» публикаций (примером является в том числе и эта статья: учебные издания цитируются в постраничных ссылках и не попадают в библиографический список и *references*). В результате смещения интереса ППС с преподавания на «исследования» разрушаются практики «сохранения преемственности и исследовательских традиций», а «профессия становится более привлекательной для предприимчивых и карьерно-ориентированных сотрудников и менее – для энтузиастов познавательной деятельности» [21. С. 122].

Отмеченные проблемы появились не вчера и характерны не только для российского научно-образовательного пространства, поэтому учебные пособия по философии так или иначе пытались с ними работать. Классический позднесоветский учебник «Введение в философию» под редакцией академика И.Т. Фролова³ исходит из само собой разумеющей полезности и даже необходимости философии для «представителей разных профессий», которым она «нужна для лучшей ориентации в своей специальности, но главное – необходима для понимания жизни во всей ее полноте и сложности»⁴. Так философия разделяется на философию науки и философию как «рационально-теоретическую форму мировоззрения», чтобы потом вновь обрести единство в наиболее развитом типе мировоззрения – «научно-философском»⁵. Обозначив в качестве фундаментального методологического принципа историзм⁶, авторы структурно определили философию через «функции» и «проблемы», однако указали на неравноценный характер накопленных решений и исторический прогресс в развитии философского знания, тесно связанного с развитием общества и обретающего зрелость в марксистско-ленинской философии. Последняя, в свою очередь, понимается как критическое осмысление современности (в духе Франкфуртской школы; по сути, пафос никогда не прекращающейся рациональной критики общества – едва ли не единственное, что западный марксизм сохранил от работ К. Маркса и Ф. Энгельса [22]): «Орудием такой критики и призвана стать марксистско-ленинская философия на современном этапе ее развития»⁷. Философия воссоединена с наукой

³ Введение в философию : учебник для высших учебных заведений в 2-х частях / под ред. И.Т. Фролова. М. : Политиздат, 1989.

⁴ Там же. С. 22.

⁵ Там же. С. 64.

⁶ Там же. С. 57.

⁷ Введение в философию : учебник для высших учебных заведений: в 2 частях. Ч. 2 / под ред. И.Т. Фролова. М. : Политиздат, 1989. С. 623.

и восстановлена в претензиях на безусловную образовательную полезность, однако сделано это в рамках классического мета-нarrатива: учебник предполагает линейное чтение, имеет катастрофический для не любящих читать студентов объем (около 1 тыс. страниц) и уязвим для упреков в индоктринации марксистско-ленинского нарратива.

Многочисленные отечественные учебники по философии, написанные в постсоветский период, в той или иной степени наследуют позднесоветским образцам. Они придерживаются принципа единой нарративной организации (что стало сложнее из-за отсутствия канонического мета-нarrатива), тяготеют к исторической модели изложения материала (во многом буквально – в форме истории философии, как правило, формирующей значительную часть объема учебных изданий⁸) и уходят от явного определения философии, тщательно обсуждая вопрос отношений философии с наукой и, как правило, сохраняя некоторую двусмысленность в его решении, а также стремятся обозначить философию в качестве особой формы знания, тесно связанной с ее мировоззренческой функцией.

По сути, философия определяется как рефлексивное (теоретическое) мировоззрение, что позволяет примирить Платона с О. Контом и отстаивать единство многообразных форм теоретической культуры, накопленных историей философии от античности до сциентистской интеллектуальной культуры Нового времени.⁹ В советской традиции способом такого примирения выступал исторический диалектический синтез, что позволяло подытоживать развитие философии (и общества) марксистско-ленинским нарративом, сохраняя исторический плюрализм «философий», но настаивая на том, что они образуют прогрессивную последовательность, в которой наиболее совершенным и полным является марксистско-ленинское научно-философское мировоззрение. Вместе с дискредитацией мета-нarrатива ушла и возможность ясного «вертикального» построения историко-философского сюжета, в результате чего многообразие «философий» стало «горизонтальным» и превратилось в плоский, лишенный иерархии набор примеров философской работы, а единство философии стало задаваться, скорее, методологически.

Удачный пример такого решения предлагает учебник В.Г. Кузнецова, И.Д. Кузнецовой, В.В. Миронова и К.Х. Момджяна, авторы которого выстроили материал «по принципу взаимной дополнительности исторического и

⁸ Напр., в учебнике под редакцией А.Ф. Зотова, В.В. Миронова и А.В. Разина историко-философские разделы занимают примерно половину объема (Философия : учебник / под ред. А.Ф. Зотова, В.В. Миронова, А.В. Разина. М. : Академический Проект, 2009. С. 63–356) равно как и в более позднем учебнике под редакцией А.Н. Чумакова (Философия : учебник. 2-е изд., перераб. и доп. / под ред. А.Н. Чумакова. М. : ИНФРА-М, 2018. С. 32–248), и в новейшем учебнике для педагогических вузов под редакцией С.В. Тарасова (Философия : учебник для обучающихся в высших учебных заведениях по педагогическим направлениям подготовки / под ред. С.В. Тарасова. М. : Просвещение, 2024. С. 40–249).

⁹ Философия : учебник / под ред. А.Ф. Зотова, В.В. Миронова, А.В. Разина. М. : Академический Проект, 2009. С. 8–9.

теоретического подходов» и подчеркнули, что «историко-философский материал не является в данном учебнике самоцелью, так как в истории философии можно обнаружить подтверждение самым различным концепциям и взглядам».¹⁰ Поэтому вместо традиционного исторического нарратива авторы избрали предметный: опираясь на субдисциплинарную структуру философского знания, попытались выстроить «модель» философии, в которой «разделы учебника будут опираться на конкретно-исторический материал, но не в хронологическом, а в теоретическом смысле»,¹¹ а сюжет выстраивается в восходящей к Гегелю конструкции «бытие – познание – общество – нравственный человек (ценности, религия, право)». При этом в полной мере сохраняется «мировоззренческое» определение философии – «особая форма рефлексии человека над бытием и над самим собой (философская мудрость), которая основывается не только на мыслительно–дискурсивном способе мышления, но и на непосредственно-интуитивном, художественно-эмоциональном его постижении, имеющем своей целью отразить целостность и единство мира»¹².

Обращаясь к зарубежному опыту подготовки учебных пособий по философии, прежде всего, надо отметить общность проблем, связанных с дискредитацией дисциплины как «ненаучной» и скептическим (настороженно-зевающим) отношением к ней учащихся. В связи с этим авторы чувствуют необходимость выигрышно соотнести философию с респектабельными дисциплинами и социальными практиками (в примере ниже – инженерными), а также показать ее современность, актуальность и практическую значимость: «Слово «философия» имеет неудачные коннотации: непрактичный, не от мира сего, странный (weird). Я подозреваю, что все философы и студенты-философы испытывают этот момент молчаливого смущения, когда кто-то невинно спрашивает нас, чем мы занимаемся. Я бы предпочел представиться как человек, занимающийся инженерией идей (conceptual engineering). Ведь так же, как инженер изучает структуру материальных вещей, так и философ изучает структуру мышления. <...> Наши концепции или идеи формируют ментальное домохозяйство, в котором мы живем. Мы можем, в конечном счете, гордиться построенными нами структурами. Или можем полагать, что их нужно разрушить и начать заново. Но сначала мы должны знать, что они собой представляют»¹³.

Несмотря на значимые терминологические различия и хорошо заметный в англоязычных учебных пособиях крен в сторону дискурса аналитической

¹⁰ Кузнецов В.Г., Кузнецова И.Д., Миронов В.В., Момджян К.Х. Философия : учебник. М. : ИНФРА-М, 2004. С. 9.

¹¹ Там же.

¹² Там же. С. 124.

¹³ Blackburn S. Think. A Compelling Introduction to Philosophy. Oxford University Press, 1999. P. 1–2.

философии, просматривается преодоление естественных границ предрассудков и «здравого смысла» и заметное сходство в понимании философии как средства теоретической реорганизации мировоззрения, включая «критическое вопрошение»¹⁴. Но далее возникает значимое отличие: как пишет автор одного из учебных пособий, «Сожалею, но я не даю вам определения философии... По счастью, тем не менее, люди обычно не усваивают понятия, слушая определения; мы усваиваем понятия, наблюдая *примеры* (курсив мой. – *T.B.*)».¹⁵ Сходным образом еще один авторский коллектив заявляет, что их книга «следует, скорее, тематически-ориентированному, нежели историческому подходу».¹⁶ И если авторы этих учебных пособий описали примеры самостоятельно, то цитированное выше монументальное «Нортоновское введение в философию» и вовсе представляет собой комментированную хрестоматию, где каждый раздел является подборкой репрезентативных классических текстов, которой предпослано небольшое введение от авторов-составителей.

Дисциплинарное представление философии как системы примеров, организованных в тематические группы и как бы предъявляющих профессиональный ландшафт дисциплины, является типичным для англо-американских и близких к ним (в первую очередь, написанных авторами из Канады, скандинавских стран и Нидерландов) учебных пособий. Некоторые авторы стремятся показать темы в историческом развитии («Нортоновское введение...»), некоторые полностью отказываются от историзма (насколько это вообще возможно), но все уходят от попыток выстроить единый нарратив и вместо этого набрасывают что-то типа интеллектуальной карты основных мест присутствия философии и философов с их критическим мышлением и инженерией идей. Выбор тем и порядок их расположения варьирует в диапазоне от композиционно обоснованного, когда интуитивно угадывается некий принцип отбора и сортировки, до случайного, когда авторы предлагают читателю что-то вроде актуальной повестки – здесь и сейчас мы про это думаем и успели написать, потом добавим какие-нибудь другие темы¹⁷. И во всех случаях перечень тем не соответствует структуре предметно-тематических разделов отечественных учебных пособий, которые всегда стремятся к структурной

¹⁴ Rosen G., Byrne A., Cohen J. [et al.]. *The Norton Introduction to Philosophy*. Ed. 2. L., N–Y. : W.W. Norton & Company, 2018. P. XXVII–XXXII.

¹⁵ Huemer M. *Knowledge, Reality, and Value. A Mostly Common Sense Guide to Philosophy*. Amazon Digital Services LLC – Kdp, 2021.

¹⁶ Van Cleave M.J., Jurczak P.M., Schneck C., Sjogquist D. *Introduction to Philosophy*. Creative Commons Attribution 4.0 International License, 2019.

¹⁷ Яркий пример – цитированный в предыдущем примечании лекционный курс (Van Cleave et al.), который открывается главой «Скептицизм по поводу внешнего мира», к 8-й главе добирается до «Благосостояния человека», затем следуют главы «Постмодернизм», «Собственность», «Капитализм, коммунизм и Берни Сандерс», после которых неожиданно появляется «Дхамма: о чем учит Будда»; а в конце оглавления анонс обещает появление в новых изданиях разделов «философия образования, экологическая этика, метафилософия и др.».

целостности и опираются на классическую субдисциплинарную структуру философии (онтология, гносеология и т.д.)¹⁸. Кроме того, в англоязычных пособиях практически всегда значительное место занимает религиозно-теологическая проблематика (вопрос о существовании Бога, эпистемологический статус откровения и религиозного опыта и т.д.) и политическая философия – два тематических направления, по разным причинам и в разной степени выпавшие в русскоязычном образовательном пространстве из предмета философии еще в советский период.

Проведенный беглый обзор зарубежных учебных пособий показывает, что наряду с устойчиво воспроизводящейся в русскоязычной профессиональной среде практикой систематического, историчного и ориентированного на демонстрацию сюжетной цельности представления философии, существует избегающий историзма, сюжетного единства и систематичности подход, ориентированный на представление философии как конкретных кейсов применения критического мышления и набора относительно автономных сюжетов, вокруг которых эти кейсы группируются. Такой подход позволяет сделать материал более простым и современным, а также избавляет авторов от необходимости решать крайне сложную задачу «наведения мостов» между отдельными локусами философской работы и защищать какой-либо метанarrатив.

Заключение

Подготовка современного учебного пособия по философии требует внимания к ряду неудобных особенностей сложившейся конъюнктуры. Сюда можно отнести факторы трех типов. Во-первых, это стереотипное отношение к философии как архаичной, ненаучной и лишенной практической ценности дисциплине, сохраняющейся в системе высшего образования как исторический рудимент. Во-вторых, это двусмысленный статус философии в системе сиентистской интеллектуальной культуры, отягощенный кризисным состоянием науки и «больших нарративов». В-третьих, это эффекты цифровизации и трансформации коммуникативной культуры, в результате чего деформирована традиционная практика чтения, и учащиеся испытывают затруднения при работе с большими по объему и сюжетной сложности текстами.

Перечисленные факторы ставят в невыгодное положение классическое для отечественной традиции учебных пособий по философии системно-историческое изложение материала, предлагающее читателю обширное и сложное повествование, последовательно через историю (хронологический порядок) и структурную дифференциацию (предметно-методологический порядок) формирующее целостное и претендующее на полноту представление о дисциплине. Отметим, что помимо затруднений, связанных с современной культурной чтения, при работе с такими пособиями возникает ряд дидактических и

¹⁸ См. все цитированные выше русскоязычные учебные пособия.

методических затруднений, – например, невозможность полноценного освоения историко-философского материала за обычно выделяемые на философию от 36 до 54 академических часов и без чтения значительного массива первоисточников.

Опыт зарубежных пособий показывает возможность уйти от принципов системности и историзма в изложении и предлагает частично отказаться от вертикальной организации материала в пользу горизонтальной – кейсы и темы, дающие примеры философской работы без попытки явно сформулировать целостную и полную картину. Это позволяет заменить классический целостный нарратив компендиумом относительно автономных сюжетов, с которыми можно работать в произвольном порядке, выбирая те, которые преподаватель считает наиболее методически ценными. Цена такого удобства – существенное упрощение и оправдание философии в глазах учащегося, для которого дисциплина распадается на общедоступное «вопрошание» (которое может обрасти специальным инструментарием – например, логическим, – но в основе своей остается «просто» размышлением) и конкретные примеры интересных результатов этих свободных интеллектуальных поисков. Это наводит на ложный эффект, якобы, понимания того, чем является философия, и укоренению наивного стереотипа, что все люди являются философами¹⁹.

С учетом всего сказанного выше, для подготовки учебного пособия по философии целесообразно попытаться объединить лучшие черты обеих рассмотренных традиций и попытаться избавиться от их недостатков. Для этого предпочтительно:

1) отказаться от единого сквозного нарратива и исходить из принципа сюжетной автономии и самодостаточности отдельных глав (разумеется, не допуская явных противоречий между главами). Жанровым образцом должен выступать не роман, а энциклопедия. Задача собрать нарратив делегируется преподавателю, а учебное пособие описывает, скорее, тематическую структуру философии (в смысле, который термину *themata* придавал Дж. Холтон);

2) сбалансировать историко-философский и современный материал. Для этого опять же удобно строить текст, отталкиваясь не от исторических сюжетов, а от понятийного аппарата, современной субдисциплинарной структуры, тем (предметов) и других структурных особенностей. Такой подход с некоторыми ограничениями позволяет сохранить системность и целостность, а историческое измерение помещает внутрь отдельных тем, длительность

¹⁹ Этот эффект ярко описан в одном из цитированных выше отечественных учебников: «Некоторые считают, что философией может заниматься каждый. Понятие философии используется весьма широко и в самых разных смыслах. Так, бизнесмен имеет свою „философию бизнеса“, юрист рассуждает о „философии преступника“, тренер футбольной команды – о „философии игры“ его команды и т.д. Произнося слово „философия“, которое у всех верится на языке, человек проникается убеждением, что он знает сам предмет» (Кузнецов В.Г., Кузнецова И.Д., Миронов В.В., Момджян К.Х. Философия : учебник. М. : ИНФРА-М, 2004. С. 7).

жизни которых и степень актуальности их предшествующих версий может сильно варьировать от темы к теме;

3) актуализировать материал за счет предметно-практической ориентации: сделать акцент на том, что и как философия понимает и что может предложить современным социокультурным институтам в части решения их актуальных задач – в той мере, в какой такие темы, как справедливость, научность, духовные ценности, мораль или общественная жизнь являются традиционными компонентами философии;

4) показать специфику отечественной традиции работы с теми или иными темами, введя описание полученных российскими исследователями результатов в каждую главу, – в соответствии с тем, насколько тема получила развитие в российской философии. При этом общую специфику российской философской культуры в той мере, какой она не совпадает с западноевропейской, желательно выделить в самостоятельную главу.

Предложенные рекомендации не претендуют на полноту, но позволяют рассчитывать на создание учебного пособия, способного преодолеть накопленный скепсис целевой аудитории и стать эффективным инструментом преподавания философии в высшей школе, напомнив читателями, что философия есть альфа и омега рациональной интеллектуальной культуры.

Список литературы

- [1] Роттердамский Э. Похвала Глупости. М. : Сов. Россия, 1991.
- [2] Цицерон М.Т. Тускуланские беседы. М. : РИПОЛ классик, 2017.
- [3] Манн Т. Доктор Фаустус // Собрание сочинений в 10 томах. Т. 5. М., 1960.
- [4] Аквинский Ф. Сумма теологии // Антология средневековой мысли (Теология и философия европейского Средневековья) : в 2 томах. Т. 2. СПб. : РХГИ, 2002. С. 141–184.
- [5] Конт О. Общий обзор позитивизма. М. : Книжный дом «ЛИБРОКОМ», 2012.
- [6] Вархотов Т.А. В поисках эпистемологии согласия: к 35-летию «Левиафана и воздушного насоса» (Steven Shapin, Simon Schaffer. Leviathan and the Air-Pump: Hobbs, Boyle and Experimental Life) // Логос. 2020. Т. 30. № 3 (136). С. 178–201. EDN: MOGWVL
- [7] Касавин И.Т. Рождение философии науки из духа Викторианской эпохи // Рождение философии науки. Уильям Хьюэлл, круг общения и следствия для XX века: монография / ред. и сост. И.Т. Касавина, Т.Д. Соколовой. М. : Русское общество истории и философии наук, 2019. С. 176–186.
- [8] Гумбольдт В. фон. О внутренней и внешней организации высших научных заведений в Берлине // Неприкосновенный запас. 2002. № 22(2). С. 5–10. Режим доступа: <https://magazines.gorky.media/nz/2002/2/o-vnutrennej-i-vneshnej-organizacziyi-vysshih-nauchnyh-zavedenij-v-berline-1.html> (дата обращения: 29.05.2025).
- [9] Шлейермахер Ф. Нечаянные мысли о духе немецких университетов (с приложением об одном из них – недавно учрежденном). М. : Канон+ РООИ «Реабилитация», 2018. EDN: YRDAXF
- [10] Виссема Й.Г. Университет третьего поколения. М. : Олимп-Бизнес, 2009.
- [11] Артемьевая Т.В. Нехлебная наука философия. К 300-летию со дня рождения М.В. Ломоносова // Вопросы философии. 2011. № 11. С. 117–126. EDN: OPKXRZ

- [12] *Валлерстайн И.* Конец знакомого мира: Социология XXI века. М. : Логос, 2004.
- [13] *Вархотов Т.А.* Неконвенциональная природа ценности // *Patria*. 2024. Т. 1. № 1. С. 9–29.
- [14] *Арон Р.* Этапы развития социологической мысли. М. : Прогресс – Политика, 1992.
- [15] *Вальрас Л.* Элементы чистой политической экономии. М. : Изограф, 2000.
- [16] *Кондратьева С.Б.* Зачем студенту философия: проблемы преподавания философии в высшей школе // Проблемы современного образования. 2018. № 2. С. 27–32. EDN: YXNTFI
- [17] *Колини С.* Зачем нужны университеты? М. : Издательский дом Высшей школы экономики, 2017.
- [18] *Фуллер С.* Социология интеллектуальной жизни: карьера ума внутри и вне академии. М. : Дело, РАНХиГС, 2018. EDN: AQKGKW
- [19] *Лиотар Ж.-Ф.* Состояние постмодерна. СПб. : АЛЕТЕЙЯ, 1998.
- [20] *Лукьянова Ю.И., Стрелкова Е.Ю.* Особенности чтения как когнитивного процесса в реалиях современной цифровой эпохи // Современное педагогическое образование. 2024. № 8. С. 81–86. EDN: FKUXEL
- [21] *Лакизо И.Г.* Кадры и результативность в университетской науке: согласованность управлеченческих стимулов // Университетское управление: практика и анализ. 2025. Т. 29. № 1. С. 106–130. DOI: 10.15826/umpa.2025.01.008 EDN: OLQLQW
- [22] *Вархотов Т.А.* Метод против истины (Часть 2: Схизма с советским марксизмом и трансформация дискурса Франкфуртской школы) // Вопросы теоретической экономики. 2023. № 3. С. 49–61. DOI: 10.52342/2587-7666VTE 2023 3 49 61 EDN: XRBJS

References

- [1] Desiderius Erasmus Roterodamus. *Moriae Encomium, sive Stultitiae Laus*. Moscow: Sov. Rossiya publ.; 1991. (In Russian).
- [2] Cicero MT. *Tusculanae disputationes*. Moscow: RIPOL klassik publ.; 2017. (In Russian).
- [3] Mann T. Doktor Faustus. In: *Collected Works*. Vol. 5. Moscow; 1960. (In Russian).
- [4] Aquinas T. *Summa theologiae*. In: *Anthology of medieval thought (Theology and Philosophy of Middle-aged Europe)*: in 2 volumes. Vol. 2. Saint Petersburg: RKhGI publ.; 2002. P. 141–184. (In Russian).
- [5] Comte A. *Discours sur l'ensemble du positivisme*. Moscow: Knizhnyi dom LIBROKOM publ.; 2012. (In Russian).
- [6] Varkhotov T. In Search of an Epistemology of Assent: On the 35th Anniversary of Leviathan and the Air-Pump. In: *Logos*. 2020;30(3):178–201. (In Russian). EDN: MOGWVL
- [7] Kasavin IT. The birth of philosophy of science from the spirit of Victorian era. In: Kasavin IT, Sokolova TD, editors. *The birth of philosophy of science. William Whewell, social circle and consequences for 20th century*. Moscow: Russkoe obshchestvo istorii i filosofii nauk publ.; 2019. P. 176–186. (In Russian).
- [8] Humboldt W. Herausgegeben von der Königlich-Preußische Akademie der Wissenschaften. In: *Neprikosnovennyj zapas*. 2002;22(2):5–10. Available from: <https://magazines.gorky.media/nz/2002/2/o-vnuttrennej-i-vneshnej-organizacziiv-ysshih-nauchnyh-zavedenij-v-berline-1.html> (accessed: 29.05.2025). (In Russian).
- [9] Schleiermacher F. *Gelegentliche Gedanken ber Universit ten im deutschen Sinn*. Moscow: Kanon+ ROOI Reabilitatsiya publ.; 2018. (In Russian). EDN: YRDAXF

- [10] Wissema JG. *Towards the thirt generation university*. Moscow: Olimp-Biznes publ.; 2009. (In Russian).
- [11] Artem'eva TV. The Non-grainful Science of Philosophy. On the 300th Anniversary of M.V. Lomonosov's Birth. In: *Voprosy Filosofii*. 2011;11:117–126. (In Russian). EDN: OPKXRZ
- [12] Wallerstein I. *The End of the World As We Know It: Social Science for the Twenty-first Century*. Moscow: Logos publ.; 2004. (In Russian).
- [13] Varkhotov TA. Unconventional Nature of Value. In: *Patria*. 2024;1(1):9–29. (In Russian).
- [14] Aron R. *Les Étapes de la pensée sociologique*. Moscow: Progress – Politika publ.; 1992. (In Russian).
- [15] Walras L. *Éléments d'Économie Politique Pure*. Moscow: Izograf publ.; 2000. (In Russian).
- [16] Kondratyeva SB. Why the student needs philosophy: challenges of teaching philosophy in universities. In: *Problems Of Modern Education*. 2018;2:27–32. (In Russian). EDN: YXNTFI
- [17] Collini S. *What Are Universities For?* Moscow: Izdatel'skii dom Vysshei shkoly ekonomiki publ.; 2017. (In Russian).
- [18] Fuller S. *The Sociology of Intellectual Life: The Career of the Mind in and around the Academy*. Moscow: Delo publ.; 2018. (In Russian). EDN: AQKGKW
- [19] Lyotard J-F. *La condition postmoderne: rapport sur le savoir*. Saint Petersburg: ALETEIYa publ.; 1998. (In Russian).
- [20] Lukyanova YuI, Strelkova EYu. Features of reading as a cognitive process in the realities of the modern digital age. In: *Modern Pedagogical Education*. 2024;8:81–86. (In Russian). EDN: FKUXEL
- [21] Lakizo IG. Personnel and Performance in University Science: Alignment of Management Incentives. In: *University management: practice and analysis*. 2025;29(1):106–130. DOI: 10.15826/umpa.2025.01.008 EDN: OLQLQW
- [22] Varkhotov TA. Method versus truth (Part 2. The Schism with Soviet Marxism and Transformation of Frankfurt School's Discourse). In: *Voprosy teoreticheskoy ekonomiki*. 2023;3:49–61. DOI: 10.52342/2587-7666VTE_2023_3_49_61 EDN: XRBJBS

Сведения об авторе:

Вархотов Тарас Александрович – кандидат философских наук, доцент, доцент, и.о. заведующего кафедры философии и методологии науки, философский факультет, Московский государственный университет имени М.В. Ломоносова, Российская Федерация, 119991, ГСП-1, Москва, Ломоносовский проспект, д. 27, к. 4. ORCID: 0000-0003-3363-7596. SPIN-код: 6019-4830. E-mail: varkhotov@gmail.com

About the author:

Varkhotov Taras A. – PhD, Associate Professor, Acting Head of Department of Philosophy and Methodology of Science, Faculty of Philosophy, Lomonosov Moscow State University, 27/4 Lomonosovskii Ave., Moscow, GSP-1, 119991, Russian Federation. ORCID: 0000-0003-3363-7596. SPIN-code: 6019-4830. E-mail: varkhotov@gmail.com