



<https://doi.org/10.22363/2313-2302-2025-29-4-1160-1171>


EDN: JAJZJA

Научная статья / Research Article

## Преподавание философии в контексте образовательного неравенства, автономии личности и экономически полезных навыков

В.В. Шляпников  

*Санкт-Петербургский университет ГПС МЧС России, Санкт-Петербург, Россия*

 [shlyapnikovv@mail.ru](mailto:shlyapnikovv@mail.ru)

**Аннотация.** В исследовании преподавание философии анализируется в контексте таких проблем, как образовательное неравенство, автономия личности и приобретение экономически полезных навыков, преодоление или минимизация которых, на взгляд автора, возможна на путях реализации дискурсивных практик. Констатируется, что преподавание философии вряд ли сможет решить проблему образовательного неравенства, однако занятия по философии, стимулирующие и расширяющие возможности учащихся к дискурсивному самопониманию, могут помочь им развить свой потенциал и улучшить свои перспективы. Отмечается, что, знакомясь с практикой дискурсивного самопонимания, учащиеся получают возможность освободиться от ограничений своего социального, культурного или религиозного происхождения, и тем самым укрепиться в своей автономии. Подчеркивается, что разработка содержания, методов или целей образования исключительно в соответствии с требованиями экономической полезности приводит к маргинализации таких предметов, как философия, экономическая ценность которых не очевидна. Автор выдвигает и обосновывает аргументы против такой дискриминации философии как предмета, основываясь на представлениях античного философа Аристотеля и американского философа Марты Нуссбаум. Согласно позиции первого, философствование рассматривается как выражение истинной человеческой природы, при этом внимание сосредотачивается не на инструментальной ценности, а предполагается, что философствование как само по себе ценное занятие является составной частью успешной жизни. Точка зрения второй опирается на принцип равного уважения, который устанавливает ограничения для экономического мышления и требует, чтобы всем людям был предоставлен независимый моральный и политический статус. Это означает, в частности, предоставление им права жить в соответствии с собственными представлениями о благе, что, в свою очередь, обуславливает необходимость поощрять и расширять возможности людей для развития собственных взглядов и дискурсивных навыков. Одним из предметов, который может внести в это значительный вклад, как раз и является философия.

**Ключевые слова:** дидактика философии, философствование, культурный капитал, дискурсивное самопонимание

© Шляпников В.В., 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 22.06.2025

Статья принята к публикации 12.09.2025

**Для цитирования:** Шляпников В.В. Преподавание философии в контексте образовательного неравенства, автономии личности и экономически полезных навыков // Вестник Российского университета дружбы народов. Серия: Философия. 2025. Т. 29. № 4. С. 1160–1171. <https://doi.org/10.22363/2313-2302-2025-29-4-1160-1171>

## Teaching Philosophy in the Context of Educational Inequality, Individual Autonomy and Economically Valuable Skills

Viktor V. Shlyapnikov  

*Saint-Petersburg University of State Fire Service of EMERCOM of Russia, Saint Petersburg, Russia*

 [shlyapnikovv@mail.ru](mailto:shlyapnikovv@mail.ru)

**Abstract.** The study analyzes the teaching of philosophy in the context of such problems as educational inequality, individual autonomy, and the acquisition of economically valuable skills, which, in the author's opinion, can be overcome or minimized through the implementation of discursive practices. It is stated that teaching philosophy is unlikely to solve the problem of educational inequality, but philosophy classes that stimulate and expand students' opportunities for discursive self-understanding can help them develop their potential and improve their prospects. It is noted that by becoming acquainted with the practice of discursive self-understanding, students are given the opportunity to free themselves from the limitations of their social, cultural, or religious background, and thereby strengthen their autonomy. It is emphasized that the development of the content, methods, or goals of education solely in accordance with the requirements of economic utility leads to the marginalization of such subjects as philosophy, the economic value of which is not obvious. The author puts forward and substantiates arguments against such discrimination of philosophy as a subject, based on the ideas of the ancient philosopher Aristotle and the American philosopher Martha Nussbaum. The first view sees philosophizing as an expression of true human nature, focusing not on instrumental value but on the assumption that philosophizing, as an intrinsically valuable activity, is an integral part of a successful life. The second view is based on the principle of equal respect, which sets limits on economic thinking and requires that all people be granted an independent moral and political status. This means, in particular, granting them the right to live according to their own ideas about the good, which in turn requires encouraging and empowering people to develop their own views and discursive skills. One subject that can make a significant contribution to this is precisely philosophy.

**Keywords:** didactics of philosophy, philosophizing, cultural capital, discursive self-understanding

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

**Article history:**

The article was submitted on 22.06.2025

The article was accepted on 12.09.2025

**For citation:** Shlyapnikov VV. Teaching Philosophy in the Context of Educational Inequality, Individual Autonomy and Economically Valuable Skills. *RUDN Journal of Philosophy*. 2025;29(4):1160–1171. (In Russian) <https://doi.org/10.22363/2313-2302-2025-29-4-1160-1171>

## Введение

Философия как предмет часто ассоциируется с идеей «образования», понимаемой как противоположность «обучения» [1–3]. Соответственно, преподавание философии должно быть направлено не на обучение экономически полезным навыкам, а на развитие «личности в целом». Можно было бы возразить, что полезные вещи, безусловно, изучаются в философии, например, умелая аргументация или понимание сложных текстов. Но следует признать, что преподавание философии не может быть сведено к этому – его основные цели имеют иную природу. Каковы они? Согласно одной точке зрения, этот предмет должен быть посвящен знакомству учащихся с философской традицией – с великими мыслителями, их теоретическими построениями и их трудами. Согласно альтернативной точке зрения, преподавание философии должно быть направлено на поощрение самостоятельного мышления. В этом случае важным становится не чтение классических текстов и передача знаний о различных философах и эпохах, а разработка и аргументированное отстаивание собственных позиций по философским проблемам. Следовательно, философия призвана развивать у учащихся способность к критическому мышлению и, в конечном счете, способность к автономии [4; 5].

Эти две точки зрения порождают два различных типа критики, которые ставят под сомнение легитимность философии как предмета с точки зрения образовательной политики. С одной стороны, можно утверждать, что стремление к образованию, понимаемое как знакомство с культурными традициями, служит стабилизации образовательного неравенства. Это позволяет образованному слою общества защищать свое социальное превосходство. С другой стороны, можно выдвинуть возражение против поощрения самопознания, что это выдвигает на первый план определенное, весьма противоречивое мировоззрение, а именно сократовскую концепцию, согласно которой только рационально исследованная жизнь достойна того, чтобы ее прожить. Этому противостоят некоторые культурные и религиозные группы, которые не считают личную автономию ценной.

В данной работе преподавание философии исследуется в контексте проблем образовательного неравенства, автономии личности и приобретения экономически полезных навыков.

## Преподавание философии и проблема образовательного неравенства

Говоря об образовательном неравенстве, обычно имеют ввиду статистическую корреляцию между социальным происхождением и академическими успехами: представляется несправедливым, когда академическая успеваемость или участие в образовании в значительной степени зависят от социально-экономического статуса родителей [6]. Предполагается, что существует связь между академическими успехами учащегося, с одной стороны, и его собственными социально-экономическими перспективами, с другой. Если молодые люди из социально неблагополучных семей находятся в неблагоприятном положении в системе образования, это приводит к невыгодному положению в конкурентной борьбе за привлекательные социальные позиции. Но какое отношение ко всему этому имеет предмет философия? Очевидно, что знание английского языка или математики может иметь инструментальную ценность на рынке труда. Такой предмет, как философия, подвергается критике именно потому, что, по-видимому, он не имеет большого значения в этом отношении.

Однако это может быть обманчивым, как можно предположить на основе исследований французского социолога П. Бурдье [7]. Он описывает образование как форму «культурного капитала», которая может иметь значение в борьбе за социальный статус. Кажущиеся бесполезными знания, навыки или установки, полученные на занятиях по философии, могут служить маркерами социального различия. Они указывают на принадлежность к определенному социальному слою и служат для символического отделения себя от других слоев.

Очевидное возражение против философии как предмета заключается в том, что некоторые учащиеся не способны понять философское содержание, например, основные идеи кантовской «Критики чистого разума» [8]. Следовательно, невозможно обеспечить им доступ к философской традиции. Поэтому философия пригодна только для «одаренных». Однако возникает вопрос, могут ли существовать формы преподавания философии, подходящие для всех или большинства учащихся, где акцент был бы сделан не на передаче высококультурного содержания, а на развитии критического мышления.

Например, К. Стоянов подчеркивает, что дети из социально неблагополучных семей зависят, в частности, от введения в дискурсивные практики, то есть от «дискурсивной инициации» [9]. Идея дискурсивной инициации, которую Стоянов развивает в соответствии с образовательной философией Р. Петерса [10], включает в себя два аспекта: во-первых, учащимся предоставляется возможность сформулировать свою собственную точку зрения; во-вторых, принцип уважения требует, чтобы текущие мнения и желания учащихся воспринимались всерьез. Принцип уважения, по мнению Стоянова, побуждает учащихся к дискурсивному самопониманию и расширению их возможностей. Формулирование спорного мнения, его объяснение и защита в аудитории – первый шаг к этому.

Конечно, нельзя ожидать, что преподавание философии сможет решить проблему образовательного неравенства, с которым сталкиваются молодые люди из социально неблагополучных семей. Однако занятия по философии, которые стимулируют и расширяют возможности учащихся к дискурсивному самопониманию, могут помочь им развить свой потенциал и улучшить свои перспективы.

### **Преподавание философии и проблема автономии личности**

Когда учащиеся знакомятся с практикой дискурсивного самопонимания, они получают возможность освободиться от ограничений своего социального, культурного или религиозного происхождения. Таким образом, они укрепляются в своей автономии.

Однако именно против этого выступают представители некоторых религиозных и культурных групп. Они заявляют о праве воспитывать своих детей в соответствии со своими собственными представлениями, настаивают на своей родительской или религиозной свободе. Защита прав и свобод признается одной из основных задач демократического государства. Также принято считать, что государство должно быть «нейтральным» в мировоззренческих спорах, хотя и не всегда ясно, что это означает. Несомненно то, что государство не может быть нейтральным по отношению ко всем религиозным, идеологическим и этическим позициям. Оно не может обойтись без нормативных определений, в свете которых определенные взгляды, например, расистские идеологии, являются неприемлемыми. Поэтому вопрос заключается в том, является ли поощрение автономии частью нормативной основы демократического государства.

Противники формирования автономии будут это оспаривать. Они будут утверждать, что ценность автономии следует рассматривать как аспект определенной концепции, в некотором смысле либерального мировоззрения. Установление автономии в качестве обязательного образовательного идеала означает признание привилегированного статуса определенного мировоззрения, в то время как мировоззренческие и религиозные позиции, которые отклоняются от него, ослабляются или подавляются. Рассматриваемое в этом свете, доминирование либерального мейнстрима в системе образования было бы столь же проблематичным, как и доминирование религиозной группы.

Эту точку зрения поддерживают некоторые либеральные теоретики, в частности, Дж. Ролз и У. Галстон [11; 12]. Ролз проводит различие между «всеобъемлющим» либерализмом, который он характеризует как мировоззренческую позицию, и «политическим» либерализмом, принципы которого не зависят от мировоззренческих взглядов и поэтому могут быть поддержаны всеми или почти всеми. По мнению Ролза, это различие имеет четкие последствия для образовательной политики: религиозным и культурным группам, которые отвергают либеральное мировоззрение, следует предоставить

возможность воспитывать и обучать своих детей в соответствии с их собственными представлениями.

Это кажется аргументом против преподавания философии, которое поощряет самокритичное мышление и, таким образом, способствует развитию способности индивида к рациональному самоопределению. Разве практика дискурсивного самопонимания не является неотъемлемой частью определенного мировоззрения? Не обязательно, как утверждает Ролз, потому что критическое мышление также и особенно необходимо в политической сфере. От «этической» или личной автономии он отличает «политическую» автономию, автономию гражданина, который идентифицирует себя с принципами демократического порядка и способен к политическому участию. Любой, кто хочет участвовать в формировании общества, должен уметь мыслить и рассуждать самостоятельно, а это требует посвящения в дискурсивные практики.

Для Ролза ценность политической автономии является частью нормативного ядра либеральной демократии. В этом смысле это «политическая», а не «этическая» идея, и, следовательно, может функционировать как обязательный образовательный идеал в демократическом государстве. М. Нуссбаум, которая придерживается варианта политического либерализма, основанного на принципе «равного уважения», разделяет эту точку зрения [13; 14]. Проблема всеобъемлющего либерализма и других «перфекционистских» подходов, согласно Нуссбаум, заключается в том, что они имеют тенденцию маргинализировать или даже подавлять людей с иными концепциями блага. Это равносильно отсутствию уважения.

В то время как Нуссбаум выступает против акцента на личной автономии в практике преподавания, она разрабатывает концепцию политической автономии, которая включает в себя способность к сократовскому самоанализу, а также знакомство с разнообразными культурными традициями и литературными произведениями. Преподавание философии имеет здесь естественное место – оно даже необходимо. Однако Нуссбаум, как и Ролз, считает, что критическое мышление должно касаться политических, а не личных вопросов. В своей книге «*Cultivating Humanity. A Classical Defense of Reform in Liberal Education*» она представляет Сократа прежде всего как демократического педагога, занимающегося разъяснением общественных вопросов [15].

Можно предположить, что способность рационально исследовать общественные дела во многих случаях распространится и на личную жизнь. Таким образом, поощрение личной автономии представляется непреднамеренным побочным эффектом политического образования.

Более важен другой момент, который изначально можно объяснить на примере позиции У. Галстона, которая предоставляет культурным и религиозным группам даже большую свободу, чем политический либерализм Ролза. Центральной для Галстона является идея «свободы выражения»: гражданам не следует препятствовать выражать себя, свои религиозные и мировоззренческие убеждения, в своем образе жизни. В частности, по мнению Галстона,

это означает, что родители могут воспитывать своих детей в соответствии со своими собственными представлениями. Однако если приписывать «свои собственные представления» о ценностях родителям, или всем гражданам, то возникает дополнительный вопрос о том, являются ли все установки, которые кто-то признает своими собственными, на самом деле его собственными, то есть подлинными. В данном контексте особенно важны те установки, которые были навязаны человеку извне, например, в результате воспитания.

Галстон, кажется, готов безоговорочно считать родительские установки подлинными. В любом случае, он не дает критерия для различения подлинных и неподлинных установок. Следовательно, формирующиеся установки детей также должны быть признаны подлинными, независимо от того, были ли они навязаны им манипулятивными методами воспитания. Принцип свободы выражения защищает решения, которые возникают таким образом, хотя можно усомниться, основаны ли они на подлинных установках. Если важно, чтобы люди жили в соответствии со своими собственными идеями, кажется существенным поддерживать молодых людей в развитии их собственных установок и противодействовать тенденциям, которые подрывают подлинность формирующегося «Я».

Этот момент становится еще более очевидным, если исходить из принципа равного уважения Нуссбаум: не имеет смысла уважать взгляды человека, если они были навязаны или внушены ему, то есть если эти взгляды на самом деле не являются его собственными. Концепция уважения, используемая Нуссбаум, предполагает определенные способности и качества со стороны тех, кого следует уважать, и, следовательно, признавать полноправными гражданами. Это включает то, что их установки должны быть подлинными.

Способность действовать в соответствии с подлинными установками может рассматриваться как центральный аспект автономии. Однако концепция автономии, подразумеваемая этим, не сосредоточена исключительно на регулировании общественных дел и не выражает идеала блага. Этот тип автономии не препятствует человеку выбирать неавтономную жизнь, например, уйти в монастырь. Решающим фактором является то, может ли это решение считаться подлинным.

Как уже указывалось выше, преподавание философии может помочь молодым людям в развитии их собственных взглядов, знакомя их с философской практикой дискурсивного самопонимания. Это совместимо с нейтральной позицией по отношению к некоторым спорным этическим и религиозным вопросам. Действительно, практика самопонимания, с которой учащиеся знакомятся на занятиях по философии, должна оставлять место для религиозных идей, которые могут вызвать очевидные возражения. Поэтому речь может идти не о том, чтобы заставить учащихся отказаться от таких идей, а о том, чтобы помочь им артикулировать их, лучше понять их и отвести им место в их общем самопонимании или «практической идентичности».

## **Преподавание философии и проблема экономически полезных навыков**

Достаточно распространен так называемый «экономический аргумент» против преподавания философии, согласно которому учебные заведения должны быть ориентированы на развитие навыков и компетенций, которые являются экономически полезными. Поэтому основное внимание должно уделяться навыкам, обучение которым, во-первых, открывает хорошие карьерные перспективы для самого обучающегося, а во-вторых, способствует повышению общего экономического благосостояния.

Если содержание, методы или цели образования разрабатываются в соответствии с экономическими требованиями, это приводит к ослаблению или даже упразднению таких предметов, как философия, экономическая ценность которых не подтверждена [16].

Но что можно возразить против сужения образования до поощрения того, что экономически полезно, и связанной с этим маргинализации таких предметов, как философия? Одна из возможностей – подчеркнуть ценность философствования для личностного роста, счастья и благополучия. При этом внимание сосредотачивается не на инструментальной ценности предмета, а предполагается, что философствование как само по себе ценное занятие является составной частью успешной жизни. Следуя Аристотелю, можно рассматривать философствование как выражение истинной человеческой природы, поскольку, «что по природе присуще каждому, то для каждого наивысшее, и доставляет наивысшее удовольствие; а значит, человеку присуща жизнь, подчиненная уму, коль скоро человек и есть, в первую очередь, ум. Следовательно, эта жизнь самая счастливая» [17. С. 283]. Поэтому занятия по философии необходимы для того, чтобы помочь молодым людям осознать свою истинную природу. Философствуя, человек осуществляет свое высшее назначение (быть разумным существом), наслаждается удовольствием мыслить. В этом он наиболее счастлив и наиболее свободен [18].

Но для того, чтобы получить положительный опыт, человеку необходимы определенные знания, навыки или установки в некоторых областях. Тот, кто приступит к чтению «Критики чистого разума» без предварительной подготовки, вряд ли получит от этого положительный опыт. Занятия по философии важны именно по этой причине: они позволяют получить хороший опыт, который может оказаться компонентом успешной жизни.

Однако если понимать ценность философии таким образом, то возникает вопрос, как следует классифицировать все трудные переживания, которые могут быть связаны с философской работой. И даже если бы удалось показать, что философствование способствует получению преимущественно положительного опыта, все равно оставался бы открытым вопрос о том, может ли это легитимировать соответствующий предмет. По крайней мере, можно было бы возразить, что столь же ценный опыт можно получить посредством других видов интеллектуальной или художественной деятельности.



Альтернативная стратегия опровержения «экономического аргумента» может основываться на принципе равного уважения Нуссбаум. С одной стороны, этот принцип оставляет место для различных концепций блага, а также позволяет подчинить личную жизнь экономической логике. Но, с другой стороны, он устанавливает ограничения для экономического мышления и требует, чтобы всем людям был предоставлен независимый моральный и политический статус. Это означает, среди прочего, предоставление им права жить в соответствии с собственными представлениями о благе и привносить свои взгляды в политический процесс. Это, в свою очередь, обуславливает необходимость поощрять и расширять возможности молодых людей для развития собственных взглядов и дискурсивных навыков. Философия – один из предметов, который может внести в это значительный вклад [19].

Против этой защиты философии как предмета можно возразить, что она не отражает в полной мере ценность философии. Философствование является благом само по себе, ценность которого не может быть сведена к ценности политической автономии. Если ценность философствования обосновывается исключительно политическими соображениями, то возникает вопрос, можно ли весь спектр философской мысли отразить в соответствующем предмете. Тем не менее, приобщение к определенным сферам культурных ценностей, таким как музыка, литература или философия, можно рассматривать как часть образования для автономии.

Автономное действие обусловлено определенными внешними условиями. Если я принимаю автономное решение поехать в город на велосипеде, я могу это сделать только в том случае, если: а) мне не мешают в этом другие; б) у меня есть велосипед. Но чтобы иметь возможность ездить по городу на велосипеде, мне нужно больше, чем внешняя свобода и велосипед. Я должен уметь ездить на велосипеде. Вот здесь-то и вступает в игру образование: очевидно, что образование, направленное на автономию, не может ограничиваться развитием способности к критическому мышлению, потому что оно принесет мало пользы человеку, если он рефлексивно выбирает действия, на которые он не способен из-за недостатка образования. Приобретение навыков открывает перед людьми новые возможности действовать, не ограничивая их определенным образом действий.

Это соображение можно применить и к философии, но здесь возникает еще одна сложность: приобщение учащихся к соответствующим практикам предполагает не только развитие навыков, но и связано с формированием определенных ценностей. Приобщение к практике философствования не может происходить в «нейтральном» отношении. Преподаватель философии может нейтрально излагать буддийскую концепцию «Я». Однако по отношению к самому философствованию он не может занимать отстраненную позицию, поскольку одной из его целей должно быть привитие учащимся ценности философского самопонимания. Это, в свою очередь, естественным образом связано с целью формирования ценностной структуры учащегося за

пределами учебного заведения и внушения ему определенного представления о благе.

Это не следует рассматривать как ограничение жизненных возможностей. Во-первых, невозможно познакомить молодых людей со всеми сферами ценностей. Например, родители, которые хотят познакомить своих детей со всеми религиями вместо того, чтобы познакомить их с какой-то определенной традицией, скорее всего, заблокируют путь своих детей к серьезной форме религиозной жизни. Во-вторых, дети, которых знакомят с определенными представлениями о благе, все равно имеют возможность выбирать и другие жизненные варианты. Всестороннее образование для автономии позволяет молодым людям преодолеть ограничения, накладываемые их семейным окружением и системой образования.

### Заключение

Преподавание философии, как представляется, может легитимизироваться посредством ознакомления учащихся с практиками дискурсивного самопонимания и, таким образом, укрепления их способности к автономии. Если человек хочет участвовать в практиках коллективного самопонимания, он должен выработать собственные установки и научиться отстаивать их дискурсивно. Однако важно, чтобы установки были действительно «собственными». Философия может внести в этом отношении определенный вклад: она побуждает учащихся формулировать свои текущие взгляды, например, путем включения в контекст философской традиции, для лучшего их понимания и дальнейшего развития или пересмотра.

Что касается «экономического аргумента», стоит отметить, что индивидуально полезными могут быть не только те навыки, которые экономически целесообразны в узком смысле этого слова. Выбирая свою образовательную траекторию, многие учащиеся учитывают не только экономические критерии. Кроме того, занятия по философии обеспечивают своего рода «культурный капитал», который потенциально может иметь решающее значение в борьбе за социальные позиции, что, в свою очередь, может сглаживать образовательное неравенство.

### Список литературы

- [1] Брызгалина Е.В. Проблемы интеграции естественно-научного и философского знания в современном образовании: социальные аспекты // *Философия и общество*. 2017. № 2 (83). С. 94–96. EDN: ZCPEKN
- [2] Гусейнов А.А. Образование, обучение, воспитание // *Вестник прикладной этики*. 2005. № 26. С. 86–99. EDN: ROMNTT
- [3] Соколова А.Ю. Образование и обучение: квалификация и компетенция // *Управление образованием: теория и практика*. 2022. Т. 12. № 9 (55). С. 159–163. DOI: 10.25726/h4643-2942-1388-c EDN: IXJKMD
- [4] Горьков И.А. Критическое мышление и философское образование в условиях современного социума // *Преподаватель XXI век*. 2015. № 2–1. С. 41–47. EDN: UAXKKV

- [5] Рыскельдиева Л.Т. О философской текстологии, или Чему должна учить история философии // Вопросы философии. 2015. № 1. С. 106–114. EDN: TJRFWR
- [6] Константиновский Д.Л. В поисках источника образовательного неравенства // Социологическая наука и социальная практика. 2021. Т. 9, № 4 (36). С. 98–111. DOI: 10.19181/snsr.2021.9.4.8609 EDN: ZFDHLB
- [7] Бурдые П. Формы капитала // Западная экономическая социология: хрестоматия современной классики / пер. с англ. М.С. Добряковой, под ред. В.В. Радаева. М. : РОССПЭН, 2004. С. 519–536.
- [8] Кант И. Критика чистого разума / пер. с нем. Н.О. Лосского. М. : Академический проект, 2020.
- [9] Stojanov K. Overcoming Social Pathologies in Education: On the Concept of Respect in R. S. Peters and Axel Honneth // Journal of Philosophy of Education. 2009. Vol. 43, no. s1. P. 161–172. DOI: 10.1111/j.1467-9752.2010.00765.x
- [10] Peters R. Ethics and Education. London : George Allen & Unwin Ltd., 1966.
- [11] Rawls J. Political Liberalism. New York : Columbia University Press, 1993.
- [12] Galston W. Liberal Pluralism: The Implications of Value Pluralism for Political Theory and Practice. Cambridge : Cambridge University Press, 2002.
- [13] Nussbaum M. Perfectionist Liberalism and Political Liberalism // Philosophy and Public Affairs. 2011. Vol. 39, no. 1. P. 3–45. DOI: 10.1111/j.1088-4963.2011.01200.x
- [14] Nussbaum M. Political Soul-Making and the Imminent Demise of Liberal Education // Journal of Social Philosophy. 2006. Vol. 37, no. 2. P. 301–313. DOI: 10.1111/j.1467-9833.2006.00335.x
- [15] Степанянц М.Т. Противостоять маргинализации философского образования // Вопросы философии. 2017. № 7. С. 136–140. EDN: YZAYJR
- [16] Nussbaum M. Cultivating Humanity: A Classical Defense of Reform in Liberal Education. Cambridge : Harvard University Press, 1997.
- [17] Аристотель. Сочинения : в 4 томах. Т. 4 / пер. с древнегреч., общ. ред. А.И. Доватур. М. : Мысль, 1983.
- [18] Рахманкулова Н.Ф. О праве на счастье. Идеи Аристотеля для общества знания // Философия и общество. 2018. № 1 (86). С. 58–76. DOI: 10.30884/jfio/2018.01.04 EDN: VYVSTR
- [19] Нуссбаум М. Не ради прибыли: зачем демократии нужны гуманитарные науки / пер. с англ. М. Бендет, под науч. ред. А. Смирнова. М. : Изд. дом Высшей школы экономики, 2014.

## References

- [1] Bryzgalina EV. Problems of integration of natural scientific and philosophical knowledge in modern education: social aspects. *Philosophy and Society*. 2017;(2):94–96. (In Russian). EDN: ZCPEKN
- [2] Guseinov AA. Education, training, upbringing. *Semestrial Papers of Applied Ethics*. 2005;(26):86–99. (In Russian). EDN: ROMNTT
- [3] Sokolova AYU. Education and training: qualification and competence. *Education Management Review*. 2022;12(9):159–163. (In Russian). DOI: 10.25726/h4643-2942-1388-c EDN: IXJKMD
- [4] Gor'kov IA. Critical Thinking and Philosophical Education in Contemporary Society. *Prepodavatel XXI vek*. 2015;(2–1):41–47. (In Russian). EDN: UAXKKV
- [5] Ryskeldieva LT. On Philosophical Textology or What Exactly the History of Philosophy Should be Teaching. *Voprosy Filosofii*. 2015;(1):106–114. (In Russian). EDN: TJRFWR

- [6] Konstantinovskiy DL. Searching of the Source of Educational Inequality. *Sociologicheskaja nauka i social'naja praktika*. 2021;9(4):98–111. (In Russian). DOI: 10.19181/snsp.2021.9.4.8609 EDN: ZFDHLB
- [7] Bourdieu P. The Forms of Capital. In: Radaev VV, editor. *Western Economic Sociology: A Reader of Modern Classics*. Dobryakova MS, transl. Moscow: ROSSPEN publ.; 2004. P. 519–536. (In Russian).
- [8] Kant I. *Critique of Pure Reason*. Losskii NO, transl. Moscow: Akademicheskii proekt publ.; 2020. (In Russian).
- [9] Stojanov K. Overcoming Social Pathologies in Education: On the Concept of Respect in R. S. Peters and Axel Honneth. *Journal of Philosophy of Education*. 2009;43(s1):161–172. DOI: 10.1111/j.1467-9752.2010.00765.x
- [10] Peters R. *Ethics and Education*. London: George Allen & Unwin Ltd.; 1966.
- [11] Rawls J. *Political Liberalism*. New York: Columbia University Press; 1993.
- [12] Galston W. *Liberal Pluralism: The Implications of Value Pluralism for Political Theory and Practice*. Cambridge: Cambridge University Press; 2002.
- [13] Nussbaum M. Perfectionist Liberalism and Political Liberalism. *Philosophy and Public Affairs*. 2011;39(1):3–45. DOI: 10.1111/j.1088-4963.2011.01200.x
- [14] Nussbaum M. Political Soul-Making and the Imminent Demise of Liberal Education. *Journal of Social Philosophy*. 2006;37(2):301–313. DOI: 10.1111/j.1467-9833.2006.00335.x
- [15] Stepanyants MT. Opposing Marginalization of Philosophic Education. *Voprosy Filosofii*. 2017;(7):136–140. (In Russian). EDN: YZAYJR
- [16] Nussbaum M. *Cultivating Humanity: A Classical Defense of Reform in Liberal Education*. Cambridge: Harvard University Press; 1997.
- [17] Aristotle. *Selected Works in 4 volumes*. Vol. 4. Dovatur AI, transl., editor. Moscow: Mysl' publ.; 1983. (In Russian).
- [18] Rakhmankulova NF. On the Right to Happiness: Aristotle's Ideas for a Knowledge Society. *Philosophy and Society*. 2018;(1):58–76. (In Russian). DOI: 10.30884/jfio/2018.01.04 EDN: VYVSTR
- [19] Nussbaum M. *Not for Profit: Why Democracy Needs the Humanities*. Bendet M, transl. Smirnov A, editor. Moscow: Izd. dom Vysshei shkoly ekonomiki publ.; 2014. (In Russian).

#### **Сведения об авторе:**

*Шляпников Виктор Валерьевич* – кандидат философских наук, доцент, доцент кафедры философии и социальных наук, Санкт-Петербургский университет ГПС МЧС России, Российская Федерация, 196105, Санкт-Петербург, Московский пр., д. 149. ORCID: 0000-0002-6502-5810. SPIN-код: 4210-5441. E-mail: shlyapnikovv@mail.ru

#### **About the author:**

*Shlyapnikov Viktor V.* – PhD in Philosophy, Associate Professor, Associate Professor of the Department of Philosophy and Social Sciences, Saint-Petersburg University of State Fire Service of EMERCOM of Russia, 149 Moskovsky Ave., Saint Petersburg, 196105, Russian Federation. ORCID: 0000-0002-6502-5810. SPIN-code: 4210-5441. E-mail: shlyapnikovv@mail.ru