Для цитирования: Апухтина Н. Г., Миляева Е. Г., Пеннер Р. В. Методы философской практики (философское консультирование и партнерство) в студенческой аудитории: образовательный эксперимент. Часть I // Социум и власть. 2018. № 6 (74). С. 68—78.

УДК 101

МЕТОДЫ ФИЛОСОФСКОЙ ПРАКТИКИ (ФИЛОСОФСКОЕ КОНСУЛЬТИРОВАНИЕ И ПАРТНЕРСТВО) В СТУДЕНЧЕСКОЙ АУДИТОРИИ: ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЙ ЭКСПЕРИМЕНТ. ЧАСТЬ I[1]

Апухтина Нина Георгиевна,
Челябинский государственный институт культуры,
профессор кафедры философских наук,
доктор философских наук, профессор.
Российская Федерация,
454091, г. Челябинск, ул. Орджоникидзе, 36а.
E-mail: apuchtinang@susu.ru

Миляева Екатерина Галимулловна,
Южно-Уральский государственный университет,
старший преподаватель кафедры философии.
Российская Федерация,
454080, г. Челябинск, пр. Ленина, д. 76.
E-mail: miliaevaeg@susu.ru

Пеннер Регина Владимировна,
Южно-Уральский государственный университет,
доцент кафедры философии.
кандидат философских наук.
Российская Федерация,
454080, г. Челябинск, пр. Ленина, д. 76.
E-mail: penner.r.v@gmail.com

Аннотация

Введение. Все большее внимание философов из России привлекает к себе философская практика. Вместе с тем, практику философствования воплощали уже самые первые мыслители, вошедшие в историю как первые философы (Платон, Эпикур, Зенон). Во многих странах Америки (США, Мексика, Аргентина, Бразилия) и в некоторых странах Европы (Испания, Италия, Германия) философская практика уже влилась в образовательные программы и курсы. В России этот процесс только начинается. Поэтому важно уже сейчас задать вопрос о возможностях имплементации методов философской практики в систему академического образования.
Цель. Обозначить возможности обращения к методам философской практики (философское консультирование, философское партнерство, сократический диалог) в процессе преподавания академического курса по философии с условием выполнения требований федерального образовательного стандарта.
Методы. Исследование опирается на педагогический эксперимент со студентами 3-го курса Архитектурно-строительного института (Южно-Уральский государственный университет) по внедрению методов философской практики в цикл семинарских занятий по философии.
В исследовании были использованы общенаучные методы — анализ и синтез, индукция, дедукция, абстрагирование. Кроме того, применены сравнительно-исторический метод, метод интерпретации и системный подход.
Научная новизна исследования. Выявлены формы имплементации методов философской практики в среду академического университетского образования.
Результаты. Философская практика указывает на живое делание философии, в то время как академический курс по философии остается трансляцией теоретического материала. Их соединение возможно тогда, когда обязательные требования по выработке знаний, умений и навыков у студентов на момент завершения курса будут вынесены в дистанционный формат. Модель смешанного обучения реализует вариант работы преподавателя со студентом, когда в образовательной аудитории реализуется делание философии, а в дистанционном формате — теоретическое освоение дисциплины.
Выводы. Проблема имплементации методов практики философствования дала повод для приглашения к дискуссии об актуальных образовательных моделях. Авторы статьи указывают на то, что изменениям в мире должны отвечать образовательные программы. Это не всегда могут быть исключительно дистанционные курсы. Модель смешанного образования — это новая образовательная форма, у которой уже сегодня можно выделить свои плюсы и минусы. Статья может дать повод для рефлексии над оптимальными формами преподавания философии в условиях современности.

Ключевые понятия:
философская практика,
философское консультирование,
философское образование,
образовательный эксперимент,
философствование.

[1] Статья подготовлена в рамках проекта РФФИ № 17-33-00021 «Теория и практика философского консультирования: компаративистский подход».

Введение

Философская практика и конкретный метод ее воплощения, философское консультирование, все чаще проникают в академическое пространство. Это относительно парадоксально по той простой причине, что «отцы-основатели» философской практики как международного направления (в том числе Г. Ахенбах, О. Бренифье или Р. Лахав) и 40 лет назад, и сегодня принципиально отгораживают себя от университетской академической среды. Но дело в том, что меняется социально-культурная ситуация в целом и модель университетского образования в частности. В современной ситуации студент не готов «поедать» все то, что подбрасывает ему обезличенное образование. В условиях компетентностного подхода студент ориентирован на тот набор компетенций, которые послужат ему в будущем. В этот набор не входит теоретическая философия как историческая совокупность идей, имен, методологического и терминологического аппарата, но в него может войти философская практика, т. е. практика саморефлексии, опыта вопрошания и самостоятельного поиска решения на вопросы экзистенциального и мировоззренческого планов.

Поэтому рабочая гипотеза статьи выглядит следующим образом: методы и процедуры философской практики (философского консультирования) могут быть эффективно имплицированы в актуальное университетское образование. Фигура студента здесь играет не последнюю роль. В идеальном плане именно на конкретного студента направлена образовательная модель. В свою очередь, философская практика формирует сознание студента; это работа с «живым» сознанием человека (конкретного студента), а не с «мертвым» набором неких знаний, практическая применимость которых стоит под большим вопросом.

Актуальность обращения к философской практике в реальном университетском процессе обусловлена еще и тем, что сама по себе философия есть предельно абстрактная дисциплина. Она чужда и непонятна студенту, жизненной опыт которого на момент прохождения курса по философии, как правило, ограничен. В свою очередь, философская практика и, прежде всего, философское консультирование направлены на работу с жизненным опытом человека. Безусловно, о разрешении конкретных проблем студента в учебной аудитории, здесь и сейчас, речи не идет. Более того, такая задача даже не стоит. Обращение к методам философской практики и консультирования в студенческих группах происходит с единственной установкой — это, условно говоря, зацепить или заразить студента философией. Иными словами, философская практика нацелена на ангажирование студента в процесс делания философии. Впоследствии уже сам студент обращается к теоретическому каркасу философии. И это происходит не в силу принуждения (сдать экзамен/зачет, написать качественное эссе или подготовить доклад), а потому что этого хочется самому студенту, ибо он уже «заражен» философией.

Философская практика: смысловые и терминологические границы. Обращение к современности

За полувековую историю существования философской практики обозначились смысловые и терминологические границы философской практики, ее направлений и методов, в том числе, философского консультирования, партнерства и сократического диалога. Сами границы указывают на возможности применения методов философской практики в университетском образовательном процессе.

Философская практика обращается к философствованию, но не к разговору о философствовании, а к реальному философскому процессу, например, в работе с фрагментами из философских произведений. Философствование в этом случае ориентировано на осмысление и решение конкретных мировоззренческих проблем, с которыми сталкивается современный человек. То проблемное поле, в котором используются методы философской практики, не оригинально — это работа со страдающим в современности. Оригинально то, как философская практика работает на этом поле: с помощью философских идей и теорий она выходит на практические упражнения, духовные упражнения в языке П. Адо, на реальную работу человека с самим собой.

В своей работе «Духовные упражнения и античная философия» П. Адо резюмировал, что античные философы занимались философской практикой по той простой причине, что у них не было того теоретического массива, который сегодня в распоряжении профессоров философии. В работе над собой античные философы обращались к духовным упражнениям, целью которых была установка «совершенно изменить

бытие» [1, с. 12]. Изменение бытия в дискурсах античных философов, по П. Адо, неразрывно связано с созиданием нравственного сознания, где роль созидателя исполняет философ, как правило, основатель школы, направления (Сократ, Платон, Эпикур). Сократ впервые продемонстрировал то, что подобное развитие, движение, созидание возможно в форме диалога. Причем, умение вступать в диалог с Другим, формирует умение вести внутренний диалог с собой: «Только тот, кто по-настоящему способен на встречу с другим, способен на подлинную встречу с самим собой, и наоборот. Диалог будет действительно диалогом лишь в обращении к другому и к себе. С этой точки зрения, всякое духовное упражнение является диалогическим в той мере, в какой оно будет упражнением подлинного присутствия по отношению к себе и к другим» [1, с. 36—37].

В своем исследовании духовных практик античности П. Адо приходит к своеобразной типологии:

1. В философской школе Плутарха упор был сделан на упражнения для приобретения моральных привычек против, например, любопытства или гнева.
2. Платон, его сподвижники и последователи сосредотачивались на глубокой умственной концентрации (медитации).
3. Натурфилософы обращались к силам природы и космоса.
4. Плотин, в свою очередь, ориентировался на философию как возможность трансформации/преображения личности.

Практики философствования в античности, по мнению П. Адо, сыграли эффект камня, брошенного на водную гладь. Подобно волнам, расходящимся от зоны касания камня с водой, они оказывали резонирующее воздействие на общество, не только и даже не столько на философов, сколько на не-философов: «Философ приходит к спокойствию души, к внутренней свободе, одним словом, к блаженству. В этой перспективе философское учение склонно принимать форму предсказания, проповеди, в которой способы риторики или логики поставлены на службу обращения душ. И античная философия никогда не была построением абстрактной системы, но представала как призыв к конверсии, через которую человек снова обретет свою первоначальную природу (epistrophe) в резком отрешении от того извращения, в котором живет простой смертный, и в глубоком потрясении всего существа (это уже tetanoia)» [1, с. 201—202]. Глубокое потрясение всего существа и духовная трансформация в философских практиках приводили к тому, что философы становились лидерами мнений, к которым прислушивались, в некоторых случаях — опасались и даже боялись. Достаточно вспомнить судебный процесс над Сократом или тот незатейливый факт, что будучи в Коринфе великий Александр Македонский отправился смотреть на философа, живущего в пифосе.

Уже в период античности философия как бы разбилась на два лагеря: один из них прорабатывал терминологический аппарат и создавал концепты, другой — применял эти концепты в жизни, ориентировался не на речь философа как философа, исследователя, ученого, а на речь философа как человека, на его решения и поступки. Это подобно тому, что в V—IV вв. до н. э. были созданы две авторитетные школы, одна из которых разрабатывала философию как образ жизни на индивидуальном и общественном уровнях (Платон), другая — на философию как образ мысли, на концептуальном уровне (Аристотель). Уже тогда становилось понятным, что говорение о философии и на философском языке является недостаточным для бытия философом, «делания» философии. «На протяжении всей истории античной философии мы встречаем неизменную критику и неизменную борьбу против тех, кто верит в то, что они философы, поскольку они развивают философскую речь, особенно диалектическую и логическую, техническую и блестящую, вместо того, чтобы изменить свой образ жизни. Можно сказать, что именно в этом заключается вечная опасность философии: заключать себя в надежный универсум концептов и речи, вместо того, чтобы превзойти речь и подвергнуть себя риску радикального самопреобразования» [1, с. 347]. Еще в период до нашей эры формула бытия философом включала в себя практики осмысления внешнего и внутреннего, практики улучшения и трансформации себя посредством диалога (Сократ), медитации (Плотин), самообладания (Зенон) и дисциплины желаний (Эпикур).

Обращение к философским практикам в современности, вылившееся в формирование философской практики как объединения философов в планетарном масштабе, предопределено многими причинами. Одна из них уже была обозначена во введении

статьи как страдание человека в современности. Подойти к этому страданию можно с разных сторон. В данном контексте нас интересуют две из них: это поиск себя (аутентичность на уровнях сознания и поведения) и движение к целостности. Человек потому и испытывает страдание, что не способен без постороннего вмешательства собрать себя в условиях трансформирующегося мира (Э. Тоффлер) и симулятивной реальности (Ж. Бодрийяр).

«Философская практика стоиков и платоников была лишь отношением к себе, культурой себя, удовольствием, принимаемым в самом себе. Психическое содержание этих упражнений кажется мне совершенно другим. Чувство принадлежности Целому кажется мне принципиально важным их элементом: принадлежность «Целому человеческого сообщества, принадлежность к космическому Целому». Сенека резюмирует это в трех словах: погружаясь в целокупность мира. В своей великолепной Философской антропологии Гротхойзен вполне распознал эту фундаментальную черту. Однако такая космическая перспектива радикальным образом преобразует чувство, которое мы можем иметь о самих себе» [1, с. 302]. Иными словами, П. Адо различает внешнюю (витринную) сторону философской практики и оборотную сторону — ее воздействие на внутренний мир человека. Только ту практику *я* может назвать философской, что открывает *меня* целокупности мира, преобразует мнение *мое* и *меня* самого.

О возможности имплементации методов философской практики в образовательный процесс

В этом пункте остановимся на трех методах философской практики, применяемых преподавателями кафедры философии Южно-Уральского государственного университета в процессе ведения семинарских занятий по философии. Для простоты обзора обратимся к материалу из табл. 1.

Обращение к методам философской практики в студенческой аудитории стало возможным при переходе университета на модель так называемого смешанного образования. С сентября 2018 г. эта модель стала применяться в чтении отдельных курсов (в том числе, курса по философии) в Южно-Уральском государственном университете.

Смешанное образование как внешний фактор возможности обращения к методам и процедурам философской практики

Смешанное обучение (англ. Blended Learning) — это сочетание традиционных форм аудиторного обучения с элементами электронного, в котором используются специальные информационные технологии, такие как компьютерная графика, аудио-, видео- и интерактивные элементы. Учебный процесс в смешанной форме представляет собой последовательность фаз традиционного и электронного обучения, которые чередуются во времени [12]. В современном западном образовании значение смешанного обучения определяется как возможность интеграции онлайн-технологии с традиционными личностными занятиями в соответствии с моделью конкретного педагога [22].

С начала XXI в. дистанционное образование распространилось наиболее быстро и эффективно по странам Америки. Это связано с доступностью средств коммуникации (персональный компьютер, планшет или смартфон) и качественным Интернет-соединением, которое позволяет использовать достаточно «тяжелый» фото и видео-контент. С появлением видеохостинга youtube.com в 2006 г. возможности дистанционных курсов существенно выросли, т. к. стало возможным выкладывать не просто учебники и задания в текстовой форме, но также видеозаписи лекций и практикумов, а сегодня — выводить прямые онлайн-трансляции фактически из любой аудитории, даже со смартфона. В странах Азии, в свою очередь, существует запрос на получение образования, который выше фактической вместимости традиционных университетов. Поэтому студенты из Индии и Китая обучаются сегодня дистанционно в российских, американских вузах, не выезжая не просто из страны, а даже из родного города.

Двадцатилетняя история дистанционного обучения показала, что существуют преимущества и недостатки технологии e-learning. В результате необходимым стало объединение обеих образовательных моделей.

Необходимость использования технологии смешанного обучения связана с тем, что в чистом виде дистанционные технологии (e-learning) в современных российских условиях приводят к ухудшению качества подготовки студентов. Анализ отечественных и зарубежных публикаций по пробле-

Таблица 1

Методы философской практики, применяемые преподавателями кафедры философии Южно-Уральского государственного университета

Название метода	Определение метода	Использование метода в образовательном процессе
Философское консультирование	Форма индивидуальной или групповой работы, представляющая собой серию встреч, организуемых и направляемых философом-консультантом. Как правило, материалом для работы служат философские тексты, помогающие клиенту осуществить необходимую рефлексию над конкретными и частными проявлениями своей «философской болезни» [4, с. 56]	Обращение к теме любви на примере работы с фрагментами из Платона, М. де Унамуно и В. Соловьева. Работа осуществлялась в 3 стадиях: ознакомление с текстом фрагмента; формулировка проблемы текста; поиски решения поставленной проблемы. Как результат, тема любви была представлена студентам не как готовая идея философа, но как проблема, для работы с которой необходима творческая инициатива
Философское партнерство	Работа группы философов-партнеров, осуществляющих совместное философское созерцание некоторых аспектов мировоззренческих проблем посредством глубокого сосредоточения на том «чистом» опыте, который можно получить, исходя из медитативного состояния, выносящего «за скобки» все автоматизмы мысли и речи внешнего повседневного опыта [4, с. 57]	В работе по методу философского партнерства со студенческой аудиторией базой выступила феноменологическая редукция с текстом и жизненным опытом студента. С этой целью мы обратились к процедуре медленного чтения, т. е. чтения вслух всеми участниками группы некоторых частей выбранного текста. Медленное чтение в сочетании с остановками, сменой темпа речи, вопрошанием в процессе чтения позволило студентам «увидеть» идею автора. Обращение к собственному опыту усилило этот эффект. Вместе с тем, при работе с собственным опытом (например, в процессе написания поэтических строк по теме выбранного текста), некоторые студенты признавались в том, что еще не сталкивались с поставленной проблемой в своей жизни, что затрудняло процесс осмысления этой проблемы
Сократический диалог	Принципы работы с внутренней и внешней речью. Задачей философа-практика является «примирить» собеседника с его собственной речью, т. е. открыть для него рефлексивный план анализа своих речевых высказываний для обнаружения тех скрытых мыслей, которые маскирует внешняя речь [4, с. 56]	В студенческой аудитории важна работа над прояснением смысла понятий, ведь зачастую терминологическая размытость и неточность позволяет студентам плыть по проблемам, перескакивая с одной волны (темы) на другую. Важность сократического диалога наиболее вероятна в преподавании логики. Однако абстрактность самой дисциплины философии порождает у студентов фантазмы о том, что говорить можно обо всем и как придется. Сократический диалог высвечивает, прежде всего, для самих студентов суть сказанного и того, о чем стоит размышлять

мам дистанционного обучения позволяет выделить следующие негативные факторы: 1) низкий уровень компьютерной грамотности студентов и преподавателей в региональных вузах; 2) отсутствие широкополосного доступного интернет-соединения за пределами больших городов; 3) сложность контроля за самостоятельностью выполнения учащимися заданий; 4) отсутствие навыков тайм-менеджмента у учащихся; 5) сложность «живого» диалога преподавателя и студента, которая не компенсируется общением через электронную почту или мессенджеры; 6) проблемы с организацией учебного процесса из-за косности академической среды [11; 16; 17; 19; 23].

Применение технология смешанного обучения, в свою очередь, связано с необходимостью развития проектного подхода к учебному процессу в высшей школе, позволяющего максимально персонализировать образовательные траектории субъекта образования [23]. Учебный курс дисциплины «Философия» с применением технологии смешанного обучения создан в 2018 г. в Южно-Уральском государственном университете в рамках мероприятий Института социально-гуманитарных дисциплин, проводимых с целью расширения использования технологий электронного обучения при реализации основных образовательных программ.

Курс философии с применением технологии смешанного обучения: опыт преподавателей ЮУрГУ

Содержание курса философии является результатом десятилетнего опыта преподавания для учащихся города Челябинска различных форм обучения: от традиционной очной до экспериментальной дистанционной. За этот период в условиях изменения государственных образовательных стандартов и постоянного сокращения аудиторных часов как никогда актуальным стало не просто использование дистанционных технологий для ознакомления студентов с определенным массивом знаний, но и преодоление с их помощью такого негативного фактора как разрыв живого контакта между преподавателем и студентами. Этот контакт, осуществляемый в формате диалога равного с равным, не в академическом формате «учитель — ученик», необходим в преподавании философии для реализации «утопического» требования образовательного стандарта 3+ по формированию компетенции ОК-1, «способность использовать основы философских знаний для формирования мировоззренческой позиции».

Курс «Философия» по смешанной технологии обучения основан на требованиях федеральных государственных образовательных стандартов высшего образования 3+. В основу курса положен педагогический принцип — обучение идет успешно, если учащийся получает знания на основе имеющихся знаний и применяет эти знания в решении реальных проблем [21].

Техническая реализация дистанционной части выполнена на основе системы дистанционного обучения Moodle. Объем заданий рассчитан на 48 аудиторных часов (24 часа лекций и 24 часа семинаров) и 60 часов самостоятельной работы (3 зачетные единицы, 108 часов). В курсе представлены 12 блоков по 12 темам, включающих в себя 6 тем раздела «Исторические типы философии» и 6 тем раздела «Основные проблемы философии», традиционно затрагивающие онтологию, гносеологию, аксиологию, философию науки и техники, философию человека, социальную философию. Каждый блок включает в себя: 1) расширенное содержание темы согласно Государственному образовательному стандарту; 2) подробные рекомендации для самостоятельной работы студента (указаны главы и параграфы основной литературы, представлены развернутые планы ответов на вопросы семинара и последовательность изучения материала); 3) задания к лекциям и семинарам, сроки выполнения которых устанавливаются преподавателем в соответствии с расписанием занятий конкретной группы.

Курс полностью обеспечен учебной основной и дополнительной литературой (учебники и словари в электронной библиотеке университета, а также учебные пособия, подготовленные преподавателями кафедры философии). Стоит заострить внимание на представленном в курсе учебном пособии «Философский текст: теория и практика» [7], который объединяет в себе рекомендации по работе с текстами учебников, словарных статей и первоисточников в разнообразных формах их анализа с учетом специфики философского текста. Также пособие дает основы самостоятельного написания эссе, реферата и научной статьи по философии для студента.

Задания курса рассчитаны на студентов различного уровня подготовки. Они варьируются от простых, связанных с освоением материала учебной и справочной литера-

туры в рамках стандарта (например, подготовить краткую биографию философа или глоссарий из основных терминов темы) до творческих, требующих осмысление фрагментов философских текстов и свободной интерпретации поставленных проблем (работа с первоисточниками, развернутые письменные ответы, эссе). Стоит отметить, что преимущество blended learning в этом случае состоит в том, что преподаватель имеет возможность проверять творческие работы как с формальной точки зрения (проверка в системах «антиплагиата»), так и с содержательной, отмечая сформированность у студента умения «понимать и применять философские понятия для раскрытия своей жизненной позиции, аргументированно обосновывать свое согласие и несогласие с той или иной философской позицией». Оценивание выполненных работ происходит по системе «0 баллов — задание не выполнено, 1 балл — задание выполнено удовлетворительно, 2 балла — задание выполнено хорошо и отлично». Оценка сопровождается комментарием преподавателя. В курсе предусмотрено два тестирования с автоматической оценкой. Первый тест проверяет навыки работы с текстом первоисточника, второй — общие знания по пройденному курсу.

Вынесение массива материала, необходимого согласно требованиям образовательных стандартов, в дистанционный вариант позволяет освободить преподавателя от «начетничества» на лекциях и формализации работы с большими группами студентов на семинарских занятиях. Студент имеет возможность выбрать самостоятельную траекторию прохождения курса, т. е. решить, обойтись ли сухим содержанием стандарта в дистанционном портале или дополнить его беседами и консультациями с преподавателем при помощи мессенджера, принимать активное очное участие в процедурах философской практики на семинарских занятиях. Стоит отметить, что обучение студентов по смешанной форме требует от преподавателя, ведущего дистанционную часть, не только быть опытным пользователем ПК и уметь работать в СДО Moodle, но и быть способным тратить свое время на своевременную проверку выполненных заданий, обновление контента, а также на проведение консультаций в режиме онлайн при помощи мессенджеров.

Итоговая оценка за курс «Философия» по смешанной форме обучения складывается из совокупности оценок за посещение очных занятий, выполнение заданий дистанционного курса и экзамен (см. табл. 2).

В зачетную книжку и ведомость выставляется итоговая оценка по традиционной системе оценивания. **Отлично**: если студент глубоко и прочно усвоил весь программный материал, исчерпывающе, последовательно, грамотно и логически стройно его излагает, тесно увязывает с задачами своего обучения и практической деятельностью, не затрудняется с ответом, умеет самостоятельно обобщать и излагать материал, не допуская ошибок. Здесь учитывается активная работа на очных лекциях и семинарах, выполненные на максимальный балл задания дистанционного курса. **Хорошо**: если студент твердо знает программный материал, грамотно и по существу излагает его, не допускает существенных неточностей в ответе на вопрос, может правильно применять теоретические положения и владеет необходимыми умениями и навыками при выполнении практических заданий. Сюда входит работа на очных лекциях и семинарах, пропуски по уважительным причинам очных занятий, полностью выполненные задания дистанционного курса. **Удовлетворительно**: если студент освоил только основной материал, но не знает отдельных деталей, допускает неточности, недостаточно правильные фор-

Таблица 2

Формирование оценки за курс «Философия»

Формат	Контрольное мероприятие	Вклад в итоговую оценку дисциплины (% освоения курса)
В портале, дистанционно	Задания к лекциям 1—12	10 %
В портале, дистанционно	Задания к семинарам 1—12	20 %
Очно, в аудитории	Работа на семинарах (количество очных семинаров объявляется для каждой группы в соответствии с расписанием)	40 %
В портале, дистанционно	Аттестация 1, 2	10 %
Очно, в аудитории	Экзамен	20 %
	ИТОГО	100 %

мулировки, нарушает последовательность в изложении программного материала. Оценка «удовлетворительно» складывается из пассивного участия в очных лекциях и семинарах, многочисленных пропусков очных занятий, но предполагает полностью выполненные задания дистанционного курса. **Неудовлетворительно**: если студент не знает значительной части программного материала, допускает существенные ошибки, имеет многочисленные пропуски очных занятий по неуважительным причинам, невыполненные задания дистанционного курса.

Заключение

Материал, представленный в статье, является опытом преподавателей кафедры философии Южно-Уральского государственного университета по имплементации методов и процедур философской практики в реальный образовательный процесс. Этот опыт был бы невозможен без обращения к формату смешанного обучения, где весь массив государственного образовательного стандарта переведен в дистанционный формат. Этот опыт является первым шагом в экспериментальной работе со студентами по моделям философской практики. Эксперимент стартовал в сентябре 2018 г. Планируется проведение эксперимента в течение всего учебного 2018—2019 г. С целью обработки данных эксперимента было установлено сотрудничество с коллегами из других структурных подразделений Южно-Уральского государственного университета: кафедра социологии и политологии отвечает за составление опросного листа в дискурсе переоценки ценностей (по аксиологической теории М. Вебера); Высшая Школа Электроники и Компьютерных Технологий займется обработкой количественных данных, собранных в рамках эксперимента.

Данный этап — это начальная стадия в проведении эксперимента. Но уже сегодня можно сделать предварительные выводы:

1. Студенты всех специальностей положительно реагируют на объявление лектора в начале курса о том, что в связи с применяем технологий дистанционного образования посещение лекций и семинаров является свободным. Вместе с тем, большая часть студентов (около 70 % от общего количества студентов из потока) продолжает посещение очных занятий. На вопрос лектора и ведущего семинаров о том, зачем они это делают, студенты отвечают, что отсутствие внешней необходимости (или даже обязательности) в посещении дисциплины действует на них расслабляющим образом: они способны сосредоточить свое внимание на том, что им действительно интересно. Отсутствие внешнего императива (сдать экзамен только при условии 100 % посещаемости) открывает для них возможность окунуться вглубь предмета, а живой диалог с преподавателем в форме вопросов и ответов усиливает этот эффект.

2. Студенты технических специальностей положительно реагируют на тот факт, что ведение философских бесед возможно на «человеческом» языке. Особенно здесь выделены представители технических специальностей (в нашей выборке это студенты-строители разных профилей) по причине того, что прежде всего у них возникают сложности с освоением дисциплины философии из-за специфики гуманитарного терминологического аппарата. Иными словами, у них вызывают сложности рассуждения на научном философском языке. В этом случае процедуры философской практики изначально были ориентированы на «человека с улицы) (Р. Лахав). Это не означает того, что преподаватель низводит философию до языка повседневности. Это указывает на то, что преподаватель приглашает своих студентов к размышлению, постепенно вводя их в состояние, когда естественной становится апелляция к языку философии.

3. Обращение к собственному опыту вызывает живейший интерес у студенческой аудитории. Речь более не о Сократе и Главконе из «Государства», не о Менекее из письма Эпикура, речь не об уникальном опыте Р. Декарта или И. Канта — философия развертывается как *моя* речь обо *мне*. В этом случае философствование опускается из уровня абстракций в живой экзистенциальный опыт. Подобное движение сопровождается своими трудностями: большинство студентов не привыкло рассуждать таким образом. Их так не учили, у них нет шаблонов подобного поведения. Указание на то, что в философствовании не должны быть шаблоны, облегчает поставленную задачу. Более того, философская практика не есть свободное размышление на заданную тему; философ-практик как светоч указывает путь своими упражнениями. Философ-преподаватель может высветить на своих занятиях путь студента в глубины самого себя и бытия. Но только сам студент отвечает на вопрос, стоит ли двигаться в предложенном направлении.

1. Адо П. Духовные упражнения и античная философия. М. ; СПб. : Степной ветер : Коло, 2005.

2. Борисов С. В. Как практиковать философию в мире повседневности // Sententia. European Journal of Humanities and Social Sciences. 2017. № 1. С. 1—14.

3. Борисов С. В. Теория и практика философского консультирования: компаративистский подход // Социум и власть. 2018. № 2 (70). С. 103—110.

4. Борисов С. В. Язык философской практики: краткий словарь-презентация. Челябинск : Издательский центр ЮУрГУ, 2018.

5. Борисов С. В., Гредновская Е. В., Динабург С. Р. Философская практика: лето — осень 2017 (по материалам российских семинаров с международным участием) // Социум и власть. 2017. № 6 (68). С. 131—139.

6. Гончарова М. В., Дыдров А. А., Лаптева У. В. Инструменты виртуальной реальности в контексте образования // Социум и власть. 2017. № 5 (67). С. 14—19.

7. Гредновская Е. В. Философский текст: теория и практика : учеб. пособие. Челябинск : Издательский центр ЮУрГУ, 2017.

8. Гредновская Е. В., Дыдров А. А. Феномен футуризации российского образования: социально-философский анализ // Контекст и рефлексия: философия о мире и человеке. 2017. Т. 6. № 2А. С. 176—186.

9. Гредновская Е. В., Кленовская В. А. Философская практика в образовательном пространстве высшей школы как практика «заботы о себе» (опыт кафедры философии Южно-Уральского государственного университета) // «Забота о себе» как образовательная практика современного классического университета : сб. ст. и материалов междунар. науч. конф. / отв. ред. Г. И. Петрова. Челябинск, 2018. С. 171—180.

10. Дыдров А. А. Синергия гуманитаризации и футуризации как условие функционирования интерпретационной машины // Социум и власть. 2017. № 2 (64). С. 96—100.

11. Кравченко Г. В. Использование модели смешанного обучения в системе высшего образования // Известия Алтайского государственного университета. 2014. Т. 1. № 2 (82). С. 22—25.

12. Что такое смешанное обучение / iSpring. Блог о дистанционном обучении. URL: https://www.ispring.ru/elearning-insights/chto-takoe-smeshannoe-obuchenie/ (дата обращения: 18.10.2018).

13. Benedicto Krejsler J. Seize the opportunity to think differently! A Deleuzian approach to unleashing becomings in education // Educational Philosophy and Theory, 2016. № 48 (14). P. 1475—1485.

14. Dietrich M., Laerhoven K. van. Reflect yourself!: Opportunities and limits of wearable activity recognition for self-tracking // Lifelogging: Digital Self-Tracking and Lifelogging — between Disruptive Technology and Cultural Transformation. Bern : Springer, 2016. P. 213—233.

15. D'Olimpio L. Media and Moral Education: A Philosophy of Critical Engagement. London : Routledge, 2017. 136 p.

16. Garrison D.R., Kanuka H. Blended learning: Uncovering its transformative potential in higher education // Internet and Higher Education. 2004. № 7 (2). P. 95—105.

17. Jakshylykov J.J., Nurmatov N.A. Integration challenges of university and information management system (uims) to Moodle // Integration of education. 2016. Vol. 20, № 2 (83). P. 158—163.

18. Miri M. The Place of Humanities in Our Universities. London : Routledge India, 2017. 214 p.

19. Novikova I.A., Vorobyeva A. Big five factors and academic achievement in Russian students // Psychology in Russia: State of the art. 2017. Vol. 10, № 4. P. 93—106.

20. Papaspyrou S., Koutsouris A. The educational philosophy of Greek extensionists vis-à-vis contemporary extension thinking: a critical appraisal // Journal of Agricultural Education and Extension. 2018. № 24 (4). P. 345—360.

21. Simarmata J., Djohar A., Purba J., Juanda E.A. Design of a Blended Learning Environment Based on Merrill's Principles // Journal of Physics: Conference Series. 2018. № 954 (1).

22. The Definition of blended-learning // Teachthought: We grove teacher. URL: https://www.teachthought.com/learning/the-definition-of-blended-learning (accessed: 18.10.2018).

23. Vanslambrouck S., Zhu C., Lombaerts K., Philipsen B., Tondeur J. Students' motivation and subjective task value of participating in online and blended learning environments // Internet and Higher Education. 2018. № 36. P. 33—40.

24. Devivere B. von. Meaningful work: Viktor Frankl's legacy for the 21st century. Frankfurt am Main : Springer International Publishing, 2018. 320 p.

25. Yang F. Taoist wisdom on individualized teaching and learning — Reinterpretation through the perspective of Tao Te Ching // Educational Philosophy and Theory. 2018. P. 1—11.

26. Zipory O. On Educating While Hoping for the Impossible: Gabriel Marcel's Absolute Hope as a Rejection of Educational Instrumentalism // Studies in Philosophy and Education. 2018. № 37 (4). P. 383—399.

27. Zovko M.-É. Worldly and otherworldly virtue: Likeness to God as educational ideal in Plato, Plotinus, and today // Educational Philosophy and Theory. 2018. № 50 (6—7). P. 586—596.

References

1. Hadot P. (2005) Duchovnye uprajchneniya I antichnaya philosophia. Moscow, Saint Petersburg, Stepnoi Veter, Kalo [in Rus].

2. Borisov S.V. (2017) *Sententia. European Journal of Humanities and Social Sciences,* no. 1, pp. 1—1 [in Rus].

3. Borisov S.V. (2018) *Socium I Vlast',* no. 2 (70), pp. 103—110 [in Rus].

4. Borisov S.V. (2018) Yazyk philosophskoi praktiky: kratky slovar'-prezentacia. Chelyabinsk, Izdatel'stvo SUSU [in Rus].

5. Borisov S.V., Grednovskaya E.V., Dinaburg S.R. (2017) *Socium I Vlast',* no. 6 (68), pp. 131—139 [in Rus].

6. Goncharova M.V., Dydrov A.A., Lapteva U.V.

(2017) *Socium I Vlast'*, no. 5 (67), pp. 14—19 [in Rus].

7. Grednovskaya E.V. (2017) Philosophskiy text: teoria I praktika: uchebnoe posobie. Chelyabinsk, Izdatel'stvo SUSU [in Rus].

8. Grednovskaya E.V., Dydrov A.A. (2017) *Kontext I Refleksia: philosophia o mire I cheloveke,* vol. 6, no. 2A, pp. 176—186 [in Rus].

9. Grednovskaya E.V., Klenovskaya V.A. (2018) *"Zabota o sebe" kak obrazovatelnaya praktika sovremennogo klassicheskogo universiteta.* Chelyabinsk, pp. 171—180 [in Rus].

10. Dydrov A.A. (2017) *Socium I Vlast'*, no. 2 (64), pp. 96—100 [in Rus].

11. Kravchenko G.V. (2014) *Izvestia Altaiskogo Gosudarstvennogo Universiteta,* vol. 1, no. 2 (82), pp. 22—25 [in Rus].

12. Chto takoe smachannoe obuchenie? [What is Blended Learning] Available at: https://www.ispring.ru/elearning-insights/chto-takoe-smeshannoe-obuchenie/, accessed 18.10.2018 [in Rus].

13. Benedicto Krejsler J. (2016) *Educational Philosophy and Theory*, no. 48 (14), pp. 1475—1485 [in Eng].

14. Dietrich M., Laerhoven K. van (2016) Reflect yourself!: Opportunities and limits of wearable activity recognition for self-tracking // Lifelogging: Digital Self-Tracking and Lifelogging — between Disruptive Technology and Cultural Transformation. Bern, Springer, pp. 213—233 [in Eng].

15. D'Olimpio L. (2017) Media and Moral Education: a Philosophy of Critical Engagement. London, Routledge, 136 p. [in Eng].

16. Garrison D.R., Kanuka H. (2004) *Internet and Higher Education*, no. 7 (2), pp. 95—105 [in Eng].

17. Jakshylykov J.J., Nurmatov N.A. (2016) *Integration of education*, vol. 20, no. 2 (83), pp. 158—163 [in Eng].

18. Miri M. (2017) The Place of Humanities in Our Universities. London, Routledge India, 214 p. [in Eng].

19. Novikova I.A., Vorobyeva A. (2017) *Psychology in Russia: State of the art*, vol. 10, no. 4, pp. 93—106 [in Eng].

20. Papaspyrou S., Koutsouris A. (2018) *Journal of Agricultural Education and Extension*, no. 24 (4), pp. 345—360 [in Eng].

21. Simarmata J., Djohar A., Purba J., Juanda E.A. (2018) *Journal of Physics: Conference Series*, no. 954 (1) [in Eng].

22. The Definition of blended-learning / Teachthought: We grove teacher. Available at: https://www.teachthought.com/learning/the-definition-of-blended-learning, accessed 18.10.2018 [in Eng].

23. Vanslambrouck S., Zhu C., Lombaerts K., Philipsen B., Tondeur J. (2018) *Internet and Higher Education*, no. 36, pp. 33—40 [in Eng].

24. Devivere B. von (2018) Meaningful work: Viktor Frankl's legacy for the 21st century. Frankfurt am Main, Springer International Publishing, 320 p. [in Eng].

25. Yang F. (2018) *Educational Philosophy and Theory*, pp. 1—11 [in Eng].

26. Zipory O. (2018) *Studies in Philosophy and Education*, no. 37(4), pp. 383—399 [in Eng].

27. Zovko M.-É. (2018) *Educational Philosophy and Theory*, no. 50 (6—7), pp. 586—596 [in Eng].

For citing: Apukhtina N.G., Milyaeva E.G., Penner R.V. Methods of philosophical practice (philosophical consulting and companionship) for students: an educational experiment. Part I // Socium i vlast' 2018. № 6 (74). P. 68—78.

UDC 101

METHODS OF PHILOSOPHICAL PRACTICE (PHILOSOPHICAL CONSULTING AND COMPANIONSHIP) FOR STUDENTS: AN EDUCATIONAL EXPERIMENT. PART I

Nina G. Apukhtina,
Chelyabinsk State Institute of Culture,
Professor of the Department Chair
of Philosophical Sciences,
Doctor of Philosophy, Professor.
Russian Federation,
454091, Chelyabinsk, ulitsa Ordjonikidze, 36-a.
E-mail: apuchtinang@susu.ru

Ekaterina G. Milyaeva,
South Ural State University,
Senior Lecturer of the Department Chair
of Philosophy,
Russian Federation,
454080, Chelyabinsk, prospect Lenina, 76.
E-mail: miliaevaeg@susu.ru

Regina V. Penner,
South Ural State University,
Associate Professor of the Department Chair
of Philosophy, Cand.Sc. (Philosophy).
Russian Federation,
454080, Chelyabinsk, prospect Lenina, 76.
E-mail: penner.r.v@gmail.com

Abstract

Introduction. Philosophical practice is attracting the increasing attention of philosophers from Russia. At the same time, the practice of philosophizing was already implemented by the very first thinkers, the first philosophers (Plato, Epicurus, Zeno of Elea). In many countries of America (the USA, Mexico, Argentina, Brazil) and in some countries of Europe (Spain, Italy, Germany), philosophical practice has already been incorporated into some educational programs and courses. In Russia, this process is just beginning. Therefore, it is important now to ask about the possibilities of implementing the methods of philosophical practice in the system of actual academic education.
The aim of the study is to identify possibilities of applying methods of philosophical practice (philosophical consulting, philosophical companionship, Socratic dialogue) in teaching philosophy with the condition of fulfilling the requirements of the federal educational standard.
Methods. The study is based on a pedagogical experiment with third-year students from the Institute of Architecture and Construction (South Ural State University) to introduce philosophical practices in a series of seminars in philosophy. The study used general scientific methods – analysis and synthesis, induction, deduction, abstraction. Moreover, a comparative historical method, an interpretation method and a systematic approach are applied.
Scientific novelty of the study. The forms of implementation of philosophical practice methods in the model of academic university education are revealed.
Results. Philosophical practice points to the doing of philosophy, while the academic course of philosophy remains a translation of theoretical material. Their connection is possible, when the mandatory requirements for the development of knowledge and skills of students at the time of completion of the course will be made in the distance format. The blended learning model implements the variant of the teacher's work with the student, when philosophy is implemented in the educational audience, and in the distance format – the theoretical development of the discipline.
Conclusions. The problem of the implementation of the practices of philosophizing gave rise to an invitation to a discussion on current educational models. The authors of the article point out that educational programs should respond to changes in the world. This may not always be distance courses only. The model of blended education is a new educational form, in which today we can highlight its pros and cons. The article can give a reason for reflection on the optimal forms of teaching philosophy in modern conditions.

Key concepts:
philosophical practice
philosophical counseling
philosophical education
educational experiment
philosophizing.