

ПРОБЛЕМЫ МЕТОДОЛОГИИ

Оригинальная статья / Original paper

doi:10.17853/1994-5639-2026-2-9-34



Философия образования: современные тренды и российские реалии

Е.Н. Яркова¹, В.Г. Богомяков², М.Г. Чистякова³, Л.Г. Суворова⁴

Тюменский государственный университет, Тюмень, Российская Федерация.

E-mail: ¹e.n.yarkova@utmn.ru; ²v.g.bogomyakov@utmn.ru; ³m.g.chistyakova@utmn.ru;

⁴l.g.suvorova@utmn.ru

✉ e.n.yarkova@utmn.ru

Аннотация. Введение. Проблематика исследования обусловлена системными трудностями реализации образовательных реформ в России, ключевым аспектом которых является проблема операционализации теоретического знания в конкретные педагогические принципы и технологии. Некритическое применение заимствованных философско-образовательных концепций, не прошедших этап культурно-исторической адаптации, порождает эклектику и противоречия в современных образовательных стратегиях. Цель исследования – провести критический анализ и системную репрезентацию актуальных западных концепций философии образования с последующей оценкой их эвристического и трансформационного потенциала для стратегического развития российской образовательной системы. Методология, методы и методики исследования основаны на сравнительном анализе, методах теоретической реконструкции и герменевтической интерпретации ключевых текстов в рамках рассматриваемых философских парадигм. Результаты. Проведенный компаративный анализ позволил идентифицировать инвариантные системобразующие признаки в структуре рассмотренных философско-педагогических концепций (прагматизм, аналитическая философия образования, экзистенциализм, постмодернизм, социальный конструктивизм). Среди данных признаков следует выделить утверждение принципиального аксиологического и этического релятивизма в качестве базового методологического принципа, отметить доминирование инструментального и процессуального подходов к образовательной деятельности над содержательно-знаниевыми парадигмами и направленность на критическую деконструкцию традиционных институциональных форм, эпистемологических оснований и канонических образовательных метанарративов. Научная новизна заключается в осуществлении целостной систематизированной реконструкции мировоззренческих и методологических оснований доминирующих философско-образовательных парадигм и в доказательстве тезиса об их фундаментальном ценностном диссонансе с антропологическими и культурно-историческими основаниями российской образовательной традиции. Практическая значимость работы состоит в научном обосновании необходимости преодоления рецептивного подхода к заимствованию образовательных моделей. Результаты исследования аргументируют целесообразность перехода к активной разработке автохтонных теоретических моделей, основанных на комплексной рефлексии актуальных социокультурных процессов и традиционных ценностных констант, имманентных отечественному образовательному пространству.

Ключевые слова: философия образования, образовательная реформа, аксиологический релятивизм, культурно-историческая адаптация, образовательная политика, педагогическая теория, ценностный диссонанс

Благодарности. Авторы выражают благодарность анонимным рецензентам журнала «Образование и наука» за экспертное мнение и конструктивный подход.

Для цитирования: Яркова Е.Н., Богомяков В.Г., Чистякова М.Г., Суворова Л.Г. Философия образования: современные тренды и российские реалии. *Образование и наука*. 2026;28(2):9–34. doi:10.17853/1994-5639-2026-2-9-34

Contemporary philosophy of education: trends, tensions, and the Russian context

E.N. Yarkova, V.G. Bogomyakov, M.G. Chistyakova, L.G. Suvorova

University of Tyumen, Tyumen, Russian Federation.

E-mail: ¹e.n.yarkova@utmn.ru; ²v.g.bogomyakov@utmn.ru; ³m.g.chistyakova@utmn.ru; ⁴l.g.suvorova@utmn.ru

✉ e.n.yarkova@utmn.ru

Abstract. *Introduction.* The research problem arises from the systemic challenges involved in implementing educational reforms in Russia, a central issue being the difficulty of operationalising theoretical knowledge into specific pedagogical principles and technologies. The uncritical application of imported philosophical and educational concepts, which have not undergone a process of cultural-historical adaptation, leads to eclecticism and contradictions within contemporary educational strategies. *Aim.* The present research aimed to undertake a critical analysis and systematic representation of contemporary Western concepts in the philosophy of education, followed by an evaluation of their heuristic and transformative potential for the strategic development of the Russian educational system. *Methodology and research methods.* The research methodology, methods, and techniques are based on comparative analysis, theoretical reconstruction, and the hermeneutic interpretation of key texts within the philosophical paradigms under consideration. *Results.* The comparative analysis conducted enabled the identification of invariant system-forming features within the structure of the philosophical and pedagogical concepts examined (pragmatism, analytical philosophy of education, existentialism, postmodernism, and social constructivism). Among these features, particular emphasis should be placed on the assertion of fundamental axiological and ethical relativism as a core methodological principle; the predominance of instrumental and procedural approaches to educational activity over content-knowledge paradigms; and a focus on the critical deconstruction of traditional institutional forms, epistemological foundations, and canonical educational meta-narratives. *Scientific novelty.* The scientific novelty of this study lies in the implementation of a holistic, systematised reconstruction of the worldview and methodological foundations of dominant philosophical and educational paradigms, as well as in demonstrating the fundamental value dissonance between these paradigms and the anthropological and cultural-historical foundations of the Russian educational tradition. *Practical significance.* The practical significance of this research resides in providing a scientific basis for the necessity of moving beyond a passive approach to adopting educational models. The findings advocate for the active development of indigenous theoretical models, grounded in a comprehensive reflection of contemporary socio-cultural processes and the traditional value constants inherent in the Russian educational context.

Keywords: philosophy of education, educational reform, axiological relativism, cultural-historical adaptation, educational policy, pedagogical theory, value dissonance

Acknowledgements. The authors express their gratitude to the anonymous reviewers of the Education and Science Journal for their expert opinions and constructive approach.

For citation: Yarkova E.N., Bogomyakov V.G., Chistyakova M.G., Suvorova L.G. Contemporary philosophy of education: trends, tensions, and the Russian context. *Obrazovanie i nauka = The Education and Science Journal*. 2026;28(2):9–34. doi:10.17853/1994-5639-2026-2-9-34

Введение

Понятие «философия образования» можно интерпретировать двояким образом: с одной стороны, как некую общую мировоззренческо-методологическую стратегию образования, с другой стороны, как исторически сложившийся раздел философского знания. Два различных определения этого понятия высвечивают ключевой механизм трансформации образования: в рамках философии образования как сферы философского знания осуществляется переосмысление сложившихся и формирование новых мировоззренческо-методологических стратегий образования; в рамках философии образования как мировоззренческо-методологической стратегии образования осуществляется «перевод» теоретического знания в конкретные образовательные принципы и технологии. Очевидно, что нарушение этого механизма является причиной торможения развития образования.

Недостаточная результативность реформ российского образования также во многом обусловлена нарушением обозначенного механизма. Не будет большим преувеличением утверждение, что развитие философии образования в постсоветской России являет собой пример догоняющего развития – значительное количество концепций и идей являются заимствованными. Однако главная проблема заключается не только в том, что в значительной своей части философия образования в постсоветской России представляет собой мало адаптированную к российской цивилизационной специфике версию западной философии образования, но и в том, что западные концепции философии образования зачастую понимаются недостаточно глубоко и весьма односторонне. Типичная ситуация – восприятие тех или иных методологических идей в отрыве от их мировоззренческих оснований. В результате современные стратегии образования в России зачастую представляют собой «соединения несоединимого», например, представления об образовании как процессе становления субъективного духа в контексте ценностей мировой и отечественной культуры, уникальности отечественного образования, его достойном месте в мировом образовательном пространстве и постмодернистских методов ризоматического обучения, нацеленных на деконструкцию любых метанарративов [1, с. 27–32].

Цель исследования – провести критический анализ и системную репрезентацию актуальных западных концепций философии образования с последующей оценкой их эвристического и трансформационного потенциала для стратегического развития российской образовательной системы.

Гипотеза исследования: российская философия образования может стать значимым фактором развития сферы образования РФ при условии преодоления сложившейся практики заимствования идей, сформированных в рамках англо-американской и континентальной философии образования, и создания концепций философии образования, отвечающих как российским реалиям, так и ценностно-смысловому строю российской культуры.

Исследовательские вопросы:

1. Какие концепции современной философии образования можно обозначить как «трендовые»?
2. Каковы мировоззренческо-методологические основания этих концепций?
3. Отвечают ли обозначенные концепции философии образования российским реалиям и ценностно-смысловому строю российской культуры?

Ограничения исследования. Настоящее исследование ограничено изучением мировоззренческо-методологических оснований таких трендовых концепций англо-американской и континентальной философии образования как прагматизм, аналитическая философия, экзистенциализм, постмодернизм, конструктивизм, а также временным промежутком 1992–2025 гг. в развитии отечественной философии образования. Как представляется, обозначенный временной отрезок и названные философско-образовательные тренды достаточно репрезентативны для достижения поставленных исследовательских целей.

Обзор литературы

В современной англоязычной философской литературе философия образования является одной из активно обсуждаемых областей знания. Последние годы отмечены появлением целого ряда монографий, учебных пособий, статей, позволяющих создать достаточно цельное представление об основных парадигмах современной философии образования. Выделим наиболее интересные, по мнению авторов настоящей статьи, работы.

Огромную информативную ценность представляет фундаментальный труд «International handbook of philosophy of education», авторами которого являются более ста ведущих философов из двадцати стран мира. Помимо англо-американской и континентальной философии образования в издании представлены исламская, иудейская, африканская традиции философии образования, выявляются их отличия от евро-американской традиции [2].

Не менее значим и фундаментальный труд «The Bloomsbury handbook of continental philosophy of education», который, по словам его редакторов J. Baldacchino и H. Saeverot, является первой обзорной работой, посвященной континентальной философии образования, охватывающей метафизику, этику и эстетику образования. Особое внимание уделено переосмыслению традиционной англо-американской философии образования в пространстве континентальной философии образования [3].

Еще одно издание «Handbook of philosophy of education», подготовленное авторским коллективом под руководством R. Curren, представляет собой антологию, созданную международной группой ведущих философов образования, рассматривающих актуальные и спорные вопросы, касающиеся целей, политики, практики образования. В частности, вопрос об антирасистской направленности современного образования [4].

Весьма полезной для авторов настоящей статьи оказалась коллективная монография «Educational theory in the 21st century. Science, technology, society and education» под редакцией Y. Alpaydin, C. Demirli, в которой репрезентируются и переосмысляются такие тренды философии образования, как прагматизм, неопрагматизм, аналитическая философия, постструктурализм, постмодернизм и т. д. [5].

В монографии N. Noddings «Philosophy of education» представлен аналитический обзор истории философии образования от Античности до XX в., эксплицированы ключевые идеи прагматистской, аналитической, континентальной философии образования, к числу которых автор относит идею критического мышления [6].

Монография «Philosophy of education: thinking and learning through history and practice» посвящена анализу философии образования Платона, Жан-Жака Руссо, Джона Дьюи и Паоло Фрейре, которые, по мнению автора монографии J. Ryder, во многом определили пути развития западного образования [7].

Большой интерес представляет коллективная монография под редакцией M. Ueno «Philosophy of education in dialogue between East and West: Japanese insights and perspectives», в которой демонстрируется, как японская и восточноазиатская философия образования соотносится с западной философией образования; выявляется, почему международная академическая стандартизация образования не затронула уникальную восточноазиатскую педагогическую культуру, не укладывающуюся в структуры западной философии образования. В частности, особое внимание уделено проблеме сохранения национальной традиции на фоне глобализации [8].

Особо хочется выделить монографию W. C. Thompson «Philosophical foundations of education», в которой философия позиционируется как основополагающая дисциплина образования, как ключевое звено современных философских дискуссий об образовании [9].

Следует обратить внимание на работу L. D'Olimpio, J. Gatley, R. Wareham «Philosophy of education», предлагающую концептуальный анализ таких ключевых проблем образования, как развитие критического мышления, способы профессиональной подготовки и т. д. [10].

Представляется чрезвычайно актуальным труд N. Hodgson, J. Vlieghe, P. Zamojski «Manifesto for a post-critical pedagogy», в котором предлагается перейти от негативной позиции критической педагогики, ориентированной на критику различного рода социальных и культурных явлений и процессов, к

позитивной позиции посткритической педагогики, нацеливающей на созидание и творческое преобразование мира [11].

Помимо монографических изданий выделим ряд интересных, на наш взгляд, научных работ, посвященных различным аспектам современной философии образования.

Статья С. Norefalk и М. Papastephanou «Analytic philosophy of education: some suggested questions and directions. Theory and research in education» обращена к проблеме актуальности аналитической философии образования после постмодернизма. Ее авторы убеждены, что многообещающим путем для аналитической образовательной теории может быть методология концептуальной инженерии, нацеленная на выявление ключевых концептов и их связей [12].

Аналитической философии образования посвящена и статья К. Misava «Analytic philosophy of education, then and now», в которой эксплицируется теоретический и практический потенциал аналитической стратегии образования в современном мире [13].

Оригинальный взгляд на постмодернизм как философию образования предложен А. Y. S. Fallah и М. B. Dadokolai в работе «Analytical essay on postmodern education and the problem of distance education», авторы которой убеждены, что принцип отказа от доминирующей культуры является основанием дистанционного образования [14].

Статья U. O. Baykent «Postmodern pedagogy: rewriting the rules of learning and teaching» демонстрирует, как постмодернистская критика может изменить образование в XXI веке, сделав его более адаптивным, основанным на участии и социально справедливым [15].

В работе А. Pipere и F. Lorenzi «The future of educational research: looking through the lenses of metamodernism» представлен сравнительный анализ философии образования постмодернизма и метамодернизма, выявляется главное отличие метамодерна – маятникообразная логика [16].

Статья А. Primarni et al. «The role of constructivism in modern educational philosophy: a comparative analysis» анализирует конструктивизм как наиболее действенную стратегию развития образования, помогающую подготовить студентов к сложным вызовам современного мира [17].

G. L. Sherman в исследовании «Existentialism and higher education: a renewed intersection in well-being» выдвигает концепцию достижения благополучия в высшем образовании, основанную на позициях экзистенциальной философии и гуманистической психологии, ключевым принципом которой является обретение аутентичности личности [18].

В статье К. Pham Thi «The relevance of John Dewey's pragmatism for educational innovation in contemporary Vietnam» указывается, что идеи Дьюи согласуются с текущими образовательными реформами в республике Вьетнам, особенно с переходом от традиционного образования к модели активного обучения, направленного на развитие творческого мышления и укрепление связи между

образованием и реальной жизнью, технологиями, искусственным интеллектом, большими данными и карьерой [19].

Что касается современной русскоязычной литературы по философии образования, то последние годы отмечены появлением целого ряда учебников, учебных пособий, в которых последовательно и всесторонне репрезентируются различные концепции философии образования. К числу наиболее фундаментальных работ такого плана можно отнести учебник «Философия образования в современном мире»¹ под редакцией О. А. Береговой, в котором в компаративистской оптике представлен широкий круг философско-образовательных концепций и идей.

Большой интерес представляет также научный труд В. С. Грехнева «Философия образования: учебник для вузов»², представляющий философско-образовательные идеи и концепции прошлого и настоящего.

Оригинальная классификация современной философии образования предложена И. Г. Геращенко и Н. В. Геращенко в учебном пособии «Философия образования»³.

Полезными для настоящего исследования стали и работы О. А. Береговой, выделяющей проблему «своего» и «чужого» в философии образования, т. е. проблему заимствования существующих европейских моделей образования как одну из фундаментальных проблем современной российской философии образования [20. с. 35–36].

Импонирует взвешенная позиция Е. Н. Астафьевой, с одной стороны, признающей «продуктивность обращения к достижениям западной философии для разработки философии образования и методологических подходов педагогической науки», с другой – отмечающей «огромный эвристический потенциал в деле решения этих проблем в отечественной философии» [21, с. 51].

Представляются концептуальными и идеи Д. Т. Жовтуна, который констатирует: «Развитие и интенсивное использование новых информационных технологий в образовании, вхождение в международное образовательное пространство – это путь, где образование в XXI веке будет многовариантным, адекватным культурному и этническому многообразию человечества, удовлетворяющим разнообразные потребности социально-профессиональных групп и творческой самореализации отдельной личности» [22, с. 24].

Разумеется, предлагаемый краткий обзор не претендует на всеохватность, его задача продемонстрировать растущий интерес научного сообщества к философии образования, а также осознание необходимости как изучения мировой философии образования, так и формирования национальной такого рода философии.

¹ *Философия образования в современном мире: учебник для вузов* / отв. ред. О. А. Береговая. М.: Издательство Юрайт; 2025. 451 с. Режим доступа: <https://urait.ru/bcode/564665> (дата обращения: 08.01.2026).

² Грехнев В.С. *Философия образования: учебник для вузов*. М.: Издательство Юрайт; 2025. 311 с. Режим доступа: <https://urait.ru/bcode/561526> (дата обращения: 21.10.2025).

³ Геращенко И.Г., Геращенко Н.В. *Философия образования: учебное пособие*. М.: Русайнс; 2022. 288 с. Режим доступа: <https://book.ru/book/943333> (дата обращения: 21.10.2025).

Методология, материалы и методы

Методологический аппарат исследования складывается из таких составляющих как: культурно-исторический подход, в рамках которого культурные заимствования позиционируются как «псевдоморфозы» – поверхностные копирования инокультурных артефактов [23, с. 192–238]; метод герменевтического анализа, нацеленный на реконструкцию смыслового содержания текстов, а также экспликацию базовых мировоззренческих и методологических идей, предлагаемых той или иной парадигмой философии образования. В качестве материала исследования привлечены тексты ведущих представителей мировой философии образования, а также тексты современных российских исследователей, в которых рассматриваются те или иные философско-образовательные парадигмы.

Необходимо констатировать, что количественный анализ различных баз данных оказался нерепрезентативным в силу крайне нестрогого употребления исследователями таких понятий, как «аналитическая философия», «конструктивизм» и т. д.

Качественный анализ различных концепций философии образования проводился с помощью метода экспертной оценки. Материалом послужили теоретические источники, посвященные проблемам философии образования, ее трендам по выбранным философским направлениям.

Объектом настоящего исследования является состояние современной философии образования. Предметное поле исследования – трендовые концепции англо-американской и континентальной философии образования, их мировоззренческо-методологические основания, а также их релевантность как реалиям российского образования, так и ценностно-смысловому строю российской культуры. Проблема исследования – противоречивость и бессистемность знаний относительно мировоззренческо-методологических оснований трендовых концепций англо-американской и континентальной философии образования в отечественной философии образования.

Результаты исследования

Одним из ключевых результатов проведенного исследования является выявление современных трендов философии образования.

Анализ текстов ведущих представителей мировой философии образования показал, что «трендовыми» концепциями современной философии образования являются прагматизм, аналитическая философия, экзистенциализм, постмодернизм, конструктивизм [5, с. 3–23].

Необходимо констатировать, что для англо-американской и континентальной философии образования эти концепции являются основополагающими. Действительно, своим рождением философия образования как раздел философского знания обязана одному из лидеров прагматизма J. Dewey, именно

ему принадлежит приоритет в открытии самого термина «философия образования» [24, с. 42–48].

Институционализация философии образования происходит в середине прошлого века усилиями аналитических философов R. S. Peters, I. Scheffler, P. Heywood Hirst и др. [13, с. 86]. Исследователи утверждают, что катализатором этого события стало поражение США в космической гонке: такое событие, как запуск в СССР первого спутника выявило серьезные недостатки в образовательной системе США, влекущие за собой неудачи в науке [25, с. 4].

Ведущей концепцией континентальной философии образования по праву может быть назван экзистенциализм, возникший как ответ на экзистенциальный кризис европейской культуры XX в. Создателем экзистенциальной концепции философии образования считается О. Ф. Bollnow, стоящий у истоков антропологической педагогики [26].

Одной из самых влиятельных концепций философии образования в евро-американской философии образования второй половины XX – начала XXI вв. считается философия постмодернизма, зачинателями которой принято считать S. Aronowitz и Н. Giroux, объяснивших, каким образом идеи постмодернизма можно применять в образовании [27].

Не менее влиятельна в современном мире философия образования конструктивизма, в основании которой лежат работы J. Seymour, J. Piaget, E. von Glasersfeld [17].

Помимо этого, анализ работ российских исследователей показал, что идеи, присущие таким концепциям философии образования, как прагматизм, аналитическая философия, экзистенциализм, постмодернизм (постструктурализм), конструктивизм, чрезвычайно популярны в современной российской философии образования. Более того, российские авторы склонны рассматривать ту или иную евро-американскую концепцию как стратегию развития образования в России. Например, О. А. Миронова полагает, что оптимальной стратегией развития образования в России является прагматизм Дж. Дьюи [28]. С. М. Мальцева и Т. А. Черкесов утверждают, что образовательной моделью будущего является экзистенциализм [29]. Р. Р. Гарифуллин считает, что коренное реформирование российского образования возможно только при условии принятия постмодернистских подходов [30, с. 8]. О. Э. Иванова, Л. С. Мурыгина, А. В. Федосеев, Я. М. Борисенко убеждены, что «задействование философско-методологического потенциала радикального конструктивизма будет способствовать развитию системного и критического мышления, самоорганизации, саморазвитию и коммуникации в группе, разработке и реализации проектов как универсальных компетенций, утвержденных Министерством образования и науки Российской Федерации по уровню образования бакалавриата» [31]. Н. В. Медведев и Е. Н. Семенова определяют аналитическую философию образования как одну из перспектив развития образования [32].

Другим ключевым результатом проведенного исследования является экспликация мировоззренческо-методологических оснований «трендовых»

концепций современной философии образования – прагматизма, аналитической философии, экзистенциализма, постмодернизма, конструктивизма. Для наглядности их репрезентации выделены следующие ключевые универсалии: «мировоззренческие основания», «методологические стратегии», «цели образования», «критическое мышление».

Прагматизм как философия образования. Прагматизм справедливо определяют как один из философско-образовательных трендов в отечественной системе образования XXI века [28]. Такие широко представленные в преподавательской практике понятия, как «критическое мышление», «проблемно-ориентированное обучение», «проектное обучение», обычно ассоциируются с прагматизмом. Основателем прагматизма как философии образования является J. Dewey. Общие методологические предпосылки прагматической философии образования содержались также в трудах Ч. С. Пирса [33] и У. Джеймса [34].

Мировоззренческие основания. В качестве основополагающих мировоззренческих идей прагматизма можно представить идею нестабильного, изменяющегося и усложняющегося мира, и идею человека как существа, постоянно реконструирующего свой опыт с целью формирования успешных стратегий действия, позволяющих активно адаптироваться к трансформациям реальности. Философия J. Dewey определяется аналитиками как «эволюционный натурализм», в рамках которого главной функцией мышления объявляется приспособление человеческого организма к окружающей среде [35, p. 51].

Ключевой мировоззренческий принцип прагматизма – принцип релятивизма, то есть принцип ценностной нейтральности образования. Как полагает J. Dewey, логику апелляции к вечным и неизменным истинам и ценностям следует заменить логикой индивидуализированных ситуаций, согласно которой любое теоретическое построение является ситуативным, связанным с определенной проблемной ситуацией, и его нельзя экстраполировать на другие ситуации¹.

Методологические стратегии прагматизма как философии образования вытекают из его мировоззренческих идей. В этом плане показательным пониманием *цели образования* в прагматизме. J. Dewey убежден, что прогрессивное образование не имеет заранее установленных целей или ценностей. В нестабильном мире образовательные цели должны подвергаться пересмотру по мере продвижения в будущее. Если образование и имеет какую-либо общую цель, то она «состоит в том, чтобы обеспечить непрерывность образования путем организации сил, обеспечивающих рост. Склонность учиться у самой жизни и создавать такие условия жизни, чтобы все учились в процессе жизни, является лучшим продуктом образования» [36, с. 56]. В таком контексте единственным критерием правильности методов обучения, учебных программ является успех индивидуума в дальнейшей жизни. Отсюда и важнейшие требования к образованию: (1) акцент на практическом успехе, образование должно иметь практический характер, т. е. ориентироваться на применение полученных знаний в реальной жизни; (2)

¹ Dewey J. Propositions, warranted assertibility, and truth. *Journal of Philosophy*. 1941;38(7):169–186.

образование должно быть индивидуализированным, то есть адаптированным к потребностям и интересам отдельных учащихся.

Ведущим методом обучения в прагматизме выступает рефлексивное мышление, которое по сложившейся традиции исследователи творчества J. Dewey именуют *критическим мышлением*. J. Dewey определяет рефлексивное мышление как: «активное, настойчивое и внимательное рассмотрение какого бы то ни было мнения, или предполагаемой формы знания, при свете оснований, на которых оно покоится, и анализ дальнейших выводов, к которым оно приводит»¹.

Рефлексивное мышление в интерпретации J. Dewey есть мышление не созерцательное, но деятельностное, нацеленное на решение насущных проблем. Решение насущных проблем по J. Dewey осуществляется посредством пяти логических шагов: (1) ощущаемая трудность; (2) ее местонахождение и определение; (3) предложение возможного решения; (4) развитие путем рассуждений возможного решения; (5) дальнейшее наблюдение и эксперимент, ведущие к принятию или отклонению предложенного решения². Рефлексивное мышление лежит в основании ведущих образовательных технологий, продвигаемых прагматизмом – проблемно-ориентированного обучения и проектного обучения. В отличие от традиционного обучения, направленного на передачу знания от учителя к ученику, названные технологии предполагают, что знания приобретаются учащимися в процессе решения неких актуальных проблем. В таком контексте, по нашему мнению, преподаватель должен выступать в роли модератора. Его задача – оказать поддержку студентам в осмыслении сути проблемы, выдвижении гипотезы, реконструкции имеющегося знания относительно решения аналогичных проблем и т. д.

Аналитическая философия образования. Аналитическая философия образования репрезентируется К. В. Ноарараст как один из трендов современной мировой философии образования [37, с. 6–7]. Популярность она набирает и в современной российской образовательно-философской среде.

Мировоззренческие основания. В качестве базовой мировоззренческой идеи аналитической философии образования, выступает натурализм, согласно которому существующий мир есть мир природы, соответственно, человек – это мыслящее животное. Образование в подобном натуралистическом контексте рассматривается как процесс превращения человека-животного в человека-мыслителя, как посвящение (инициация) в концептуальное содержание той или иной сферы деятельности, культуры³.

Важнейшим принципом аналитической философии образования является принцип реализма, из которого следует, что мир существует независимо от человека и его сознания, соответственно, знания о мире объективны. Главным способом достижения объективности знания о мире объявляется опирающийся-

¹ Dewey J. *How We Think*. Boston, New York, Chicago: D.C. Heath & Go; 1910. 224 p.

² Ibid. p. 72.

³ Peters R.S. *Education in Initiation: An Inaugural Lecture Delivered at the University of London Institute of Education, 9 December 1963*. London: Evans; 1964. 48 p.

ся на логику и здравый смысл анализ суждений о реальности. Так осуществляется лингвистический поворот, практический смысл которого заключается в убеждении, что социальные, политические, научные и т. д. проблемы укоренены в языке, соответственно, анализ языка и прояснение высказываний – путь к решению проблем.

Методологические стратегии аналитической философии образования вытекают из ее мировоззренческих идей. *Цель образования* в представлении философов-аналитиков – формирование *критического мышления*. Так, ведущий представитель аналитической философии образования, американский философ науки и образования I. Scheffler утверждает, что критическое мышление имеет первостепенное значение в концепции и организации образовательной деятельности¹.

Вместе с тем критическое мышление понимается философами-аналитиками специфическим образом: оно осмысливается как мышление, опирающееся на концептуальный анализ языка. Аналитическая философия образования базируется на идеях позднего Л. Витгенштейна, представленных в его «Философских исследованиях». В таком фрейме любая сфера знания рассматривается как языковая игра, а критическое мышление как концептуальный (терминологический) анализ той или иной языковой игры, который осуществляется посредством выявления смыслового ядра, ключевых концептов, сравнения различных контекстов их употребления, выявления связи между ними. Критическое мышление нацелено на обнаружение упущенных из вида значений, выявление понятийных ошибок, устранение псевдопроблем и псевдовопросов, которые возникают вследствие расплывчатого, двусмысленного использования языка [38, с. 6]. С одной стороны, критическое мышление есть гигиена интеллектуальной жизни, режим мышления, нацеленный на «дисциплинированную демаркацию понятий, объяснение основ знаний и предпосылок определенных форм дискурса» [39, с. 63]. С другой стороны, оно имеет и важные практические последствия: понять концепт – значит выявить, каким образом следует действовать в той или иной ситуации, поскольку концепты есть ничто иное, как инструменты для выполнения «специфических рабочих действий в общественной жизни» [39, с. 7].

Критическое мышление в определении философов-аналитиков – это только метод, применимый к любому контенту. Так, I. Scheffler полагает, что задача преподавателя заключается в распространении «общих методов», а не доктрин, и индоктринация в целом должна быть заменена инструментализацией². Во «Введении в этику и образование» R. S. Peters утверждает, что профессиональные философы смущены ожиданиями обывателей, которые считают, что философия должна давать руководящие указания для образования или для жизни, задача философа – формирование разума, то есть способности к критическому мышлению как концептуальному анализу³.

¹ Scheffler I. *Reason and Teaching*. London: Routledge and Kegan Paul; 1973. 214 p.

² Scheffler I. *Reason and Teaching*. London: Routledge and Kegan Paul; 1973. 214 p.

³ Peters R.S. *Ethics and Education*. Allen & Unwin; 1966. 319 p.

Экзистенциализм как парадигма философии образования. Значительное влияние на философию образования оказали идеи экзистенциализма, сыгравшие важную роль в формировании новых подходов к обучению и воспитанию. Возникнув как реакция на рационализм и позитивизм, экзистенциализм фокусируется на исследовании таких специфических аспектов существования человека, как свобода, ответственность, смысл жизни и др.

Мировоззренческие основания. Мировоззрение экзистенциализма базируется на идеях абсурдности мира и отсутствия у человека предзаданной сущности. Обнаружив себя «вброшенным» в бессмысленный и чуждый ему мир, человек вынужден самостоятельно наполнять его смыслами.

Ключевой мировоззренческий принцип экзистенциализма – принцип релятивизма, то есть принцип ценностной нейтральности образования. Согласно экзистенциализму, сущность человека формируется в процессе его существования, она зависит от его собственных действий и личного опыта. В экзистенциализме человек рассматривается как уникальная личность, способная к свободному выбору и самоопределению в отношении к окружающему миру.

Экзистенциалисты подчеркивали индивидуальную природу знания, утверждая, что каждый человек познает мир, исходя из своего личного опыта и миропонимания. Следовательно, образовательный процесс должен учитывать уникальные потребности каждого ученика, способствуя развитию его личностного потенциала. Образование должно помогать человеку обрести себя – свое Я, свою идентичность, уникальную сущность.

Методологические стратегии экзистенциализма как философии образования вытекают из его мировоззренческих идей. *Цель образования* с позиций экзистенциализма состоит в том, чтобы помочь чувствующей, страдающей и радующейся свободной личности сформировать свою сущность [40, с. 39–43]. Самопознание – ключевое направление экзистенциального подхода. Учащиеся развивают навыки анализа своих эмоций, желаний и поступков; учатся осознанию причин своих действий и принятию ответственности за последствия [41, с. 40–48]. В контексте этого подхода акцент делается на развитии *критического мышления*, что способствует становлению независимо мыслящей и творческой личности, способной понять смысл жизни через самопознание, самоконтроль, самообразование и саморазвитие. Экзистенциальный подход предполагает необходимость критического отношения к привычным убеждениям, стереотипам и внешним влияниям. Критическое мышление в данном случае означает процесс осознанного выбора и рефлексии, которая помогает человеку выстраивать свое существование через свободный и ответственный выбор. Особое внимание уделяется индивидуальному развитию, самореализации и формированию личной позиции учащегося. Экзистенциалисты отвергают групповой метод, поскольку в групповой динамике заметно превосходство группового решения над индивидуальным. Существует опасность утраты уникального индивидуализма и свободы выбора [41, с. 42].

Экзистенциализм призывает человека к аутентичности: быть верным себе, своим ценностям и идеалам. В контексте образования это означает, что учеников следует поддерживать в их поиске личных смыслов. Учитель выступает не источником абсолютной истины, а партнером в процессе познания. Каждый ученик получает возможность самостоятельно определять содержание и темп обучения, проектируя образовательные маршруты. Преподаватель помогает выбрать темы, методы исследования и формы презентации результатов.

Постмодернизм как философия образования. С 1980–90-х гг. источником трансформации образования становятся постмодернистские теории. Идеи Ж. Бодрийяра, Ж. Делёза, Ж. Деррида, Ж.-Ф. Лиотара, М. Фуко играют важную роль в формировании постмодернистского подхода к образованию.

Мировоззренческим основанием постмодернистской философии образования является философия постмодернизма, направленная, как отмечает С. Хикс, на радикальную деконструкцию смыслов и ценностей модерна, который критикуется за приверженность универсализму, линейному прогрессу и рациональному порядку [42, с. 19–30]. Сложившаяся концепция мира как упорядоченного и поддающегося познанию и преобразованию, в постмодернизме сменяется идеей «мира-ризомы», пронизанного неопределенностью [43, с. 6–45]. Известно, что одна из главных идей постмодернизма – определение человека как хаотичной магмы желаний, как существа без определенной идентичности [44, с. 15, 40]. По мнению авторов, специфическими особенностями постмодернистского мировоззрения являются скептицизм и релятивизм. Сомнению и критике подвергается все, что в представлении философов-постмодернистов подавляет свободы человека и – в пределе – способно породить различные формы тоталитаризма. Стремление избежать любой зависимости, как отмечает Ж.-Ф. Лиотар, становится причиной отказа от абсолютов, иерархий и универсальных истин; отсюда и неприятие метанарративов, включая науку, которая позиционируется в этом случае как форма идеологии, используемая властью в качестве инструмента манипуляции [45].

Методологические стратегии постмодернизма как философии образования вытекают из ее мировоззренческих идей. *Цель образования с позиций постмодернизма* – формирование *критического мышления*. В постмодернистском контексте оно означает деконструкцию сложившихся иерархий, согласно которым преподаватель выше студента, учебная программа выше актуальных интересов учащихся, научное знание выше ненаучного знания, доминирующая культура выше маргинальных культур и т. д. Так, традиционно иерархические отношения учителя и ученика, основанные на идее авторитарности преподавателя, транслирующего знание, сменяются отношениями партнерскими: учитель более не является единственным источником знания, он работает в направлении усиления диалога с учениками и воспринимается, скорее, как модератор дискуссии, в ходе которой учащиеся продуцируют новое знание. Обучающиеся получают большую свободу действий в реализации собственных интересов и предпочтений благодаря дифференциации обучения и его инди-

видуализации (например, внедрению в учебный процесс индивидуальных образовательных траекторий).

Постмодернистский подход к образованию предполагает также необходимость поддержания диалога и взаимопонимания между различными культурами и идентичностями. Н. Giroux полагает, что образование должно стать демократичным, плюралистичным, индивидуализирующим и открытым культурному многообразию; направленным против расизма, сексизма, разнообразных форм социальной несправедливости [46]. Рядом авторов (R. Usher, R. Edwards) оно интерпретируется как бесконечный процесс критического переосмысления и постоянного включения голосов маргинальных и альтернативных позиций [46, с. 134–135]. Такой подход способствует признанию ценности различий (культурных, этнических, социальных, интеллектуальных и т. д.), становлению «мультикультурной грамотности» и созданию инклюзивного образовательного процесса. Постмодернистские принципы толерантности и политкорректности приводят к появлению учебных программ, отражающих как культурное, так и социальное разнообразие и учащихся, и общества в целом.

Конструктивизм как философия образования. Конструктивистские теории оказываются в фокусе внимания философии образования с начала 1980-х годов. Возникнув в различных областях научного знания (прежде всего, в философии науки и эпистемологии), они формируют целостную интеллектуальную парадигму.

Мировоззренческие основания конструктивизма базируются на убеждении, что наши представления о мире есть конструкции, которые мы создаем, исходя из наших познавательных возможностей. Действительность – это конструкция того, кто наблюдает¹. Н. Гудман в работе «Ways of Worldmaking» пишет о проблеме неизбежности «системы отсчета», той системы координат, из которой ведется наблюдение, и которая, по его словам, «скорее принадлежат к системам описания, нежели к тому, что описывается» [48, с. 119]. Она всегда находится между человеком и миром как таковым, формирует, определяет и опосредует наше отношение к реальности. Знание и реальность являются результатом творческой деятельности человека по построению моделей мира. Знание не открывается, а создается субъектом в процессе опыта. В этой парадигме, полагает Е. Glasersfeld, истина множественна, а любое описание относительно, поскольку зависит от наблюдателя и его опыта [49, с. 3–15.]. В то же время именно эта способность человека к творческому конструированию как мира, так и самого себя, является его специфической характеристикой.

Таким образом, мировоззренческие принципы конструктивизма основаны на идее активного познающего субъекта, самостоятельно конструирующего представления о мире в соответствии с собственным опытом.

Методологические стратегии конструктивистского подхода к образованию вытекают из его мировоззренческих идей. *Цель образования* с этих позиций – развитие активной, творческой личности, способной как к констру-

¹ Watzlawick P. *How Real is Real?* Boston: Boston U.P.; 1979. 175 p.

ированию/реконструированию знания, так и к формированию собственного понимания мира.

Конструктивистский подход отдает предпочтение генеративной модели образования, которую предложил М. С. Wittrock. В контексте этой модели обучение представляет собой процесс активного создания знаний самими учениками: они не просто пассивно усваивают материал, а самостоятельно конструируют значения и интегрируют новую информацию с уже имеющейся, создавая, тем самым, новые связи. Знание является продуктом творческой активности обучающихся, конструирующих собственные миры в процессе социального взаимодействия. Новые знания, как отмечает М. С. Wittrock, возникают на основе уже усвоенных, а также личного опыта учащихся [50]. Процесс познания представляет собой активное и непрерывное построение смыслов с использованием механизмов ассимиляции (процесс получения новой информации и встраивания ее в уже имеющиеся знания) и аккомодации (использование новой информации для перестройки существующих знаний). Задача учителя в этой ситуации, по мнению Р. Н. Scott, Т. Dyson и S. Gater, включает в себя: определение предварительных знаний учащихся; вовлечение их в работу с собственными идеями и представлениями; стимулирование создания новых знаний в процессе обмена мнениями и анализ изменений в их мышлении¹. В образовательных программах акцент смещается на методы и практики, способствующие развитию креативности и готовности к сотрудничеству.

Еще одной важной целью конструктивистской педагогики является, как полагают Т. Leś и J. Moroz, формирование *критического мышления*, которое понимается скорее как метакогнитивная установка, предполагающая, что учащийся не только применяет в своих рассуждениях принципы логики, но и критично оценивает и осознает концептуальные предпосылки своих аналитических инструментов [51, с. 100], отдавая себе отчет в контекстуальности знания и его конструируемости.

Обсуждение

Проделанный анализ прагматизма, аналитической философии, экзистенциализма, постмодернизма, конструктивизма как актуальных в современном мире концепций философии образования, заставляет задуматься – какая из этих парадигм наиболее эффективна в качестве стратегии развития современного российского образования?

Очевидно, что прагматистская философия образования включает значительное количество позитивных моментов. Главное ее достоинство – направленность на развитие рефлексивного (критического мышления). Однако есть и существенные недостатки, главный из которых – ценностный релятивизм, примат метода над содержанием².

¹ Scott P.H., Dyson T., Gater S. *A Constructivist View of Learning and Teaching in Science*. Leeds, England: Children's Learning in Science Project, Centre for Studies in Science and Mathematics Education, University of Leeds; 1987. 23 p. Accessed June 14, 2025. <https://www.amazon.com/Constructivist-View-Learning-Teaching-Science/dp/0904421376#>

² Soltis J. Perspectives on philosophy of education. *Journal of Thought*. 1983;18(2):14–21. Accessed June 14, 2025. <https://www.jstor.org/stable/42589009>

Аналитическая философия образования обладает целым рядом достоинств, главные из которых концептуальная строгость, неприятие дилетантизма, реализм. Существенные недостатки те же, что и в случае с прагматизмом – примат метода над содержанием, ценностный релятивизм.

Экзистенциализм как философия образования также не одномерен: его сильные стороны – нацеленность на формирование аутентичной, критически настроенной личности, слабые стороны – отказ от трансляции ценностей и смыслов, присущих обществу, культуре [52].

В постмодернистской философии образования присутствует целый ряд интересных идей, важнейшая из которых – нацеленность на творчество, креативное отношение к формам и содержанию образования. Однако есть и негативные моменты, важнейшие из них – тотальный релятивизм, культивирование хаоса, что сказывается на качестве знаний [53].

Чрезвычайно перспективна конструктивистская парадигма философии образования. Главное ее достоинство – направленность на воспитание способности генерировать новое знание. Однако есть и определенные спорные моменты. В первую очередь, это антиреализм и формализм (преобладание навыков мышления над содержательным знанием), а также возможные риски группового мышления, связанные с потенциальной опасностью релятивизма [54, р. 4–9].

Как представляется, ни одна из названных концепций философии образования не может быть безоговорочно определена как стратегия развития образования в России. Это обстоятельство фиксирует ряд российских исследователей. Например, Д. К. Богатырев пишет, что прагматизм – это философия США и для США [55, с. 29]. Л. А. Мусаелян позиционирует философию образования экзистенциализма как философию кризиса [56]. В. Б. Куликов определяет философию образования постмодернизма как нацеленный на «поверхностное и фрагментарное восприятие образовательной информации педагогический анархизм» [53, с. 133]. О. А. Береговая полагает, что представители аналитической философии образования акцентировали необходимость подчинения содержания образования критериям научности, что отразилось в рекомендациях к углубленному изучению таких дисциплин как математика, логика, физика, химия и т. д. В то же время ценностно-ориентированные предметы (такие как этика, эстетика, культурология, политология и т. д.) попадали под критику приверженцев аналитической философии образования в виду их идеологической нагруженности и не включались в учебные планы [57].

Действительно, установки на ценностную нейтральность и нравственный релятивизм в целом плохо согласуются с педагогической культурой России, архетипической чертой которой, по утверждению ведущих российских философов образования, является первичность духовных ценностей, нравственной культуры. В. В. Миронов всегда подчеркивал, что «образование – это не просто некоторая отрасль, а часть национальной культуры, причем ее системообразующая часть» [58, с. 412]. М. Д. Щелкунов констатирует: «Отечественному уни-

верситету всегда принадлежала миссия сохранения национальной духовной культуры, производства паттернов российской идентичности, формирования общенационального самосознания учащихся [59, с. 22]. Н. С. Кирабаев убежден, что образовательная политика должна быть нацелена на духовно-нравственное и культурно-патриотическое воспитанию молодежи [60].

Заключение

Отвечая на вопросы, поставленные во введении к настоящей статье, можно констатировать:

1. Трендовыми концепциями философии образования XXI века можно назвать прагматизм, аналитическую философию, экзистенциализм, постмодернизм, конструктивизм.

2. Специфические особенности трендовых концепций современной философии образования – ставка на ценностный и нравственный релятивизм, примат метода над содержанием. Очевидно, что столь популярный в современном российском философско-образовательном дискурсе концепт «критическое мышление» несет в прагматизме, аналитической философии, экзистенциализме, постмодернизме, конструктивизме выраженную смысловую нагрузку, связанную с отказом от традиционных ценностей, традиционной нравственной культуры.

3. Представляется, что проанализированные концепции философии образования недостаточно отвечают реалиям российского образования, где остро стоят вопросы формирования ценностной идентичности и нравственного воспитания личности.

Вывод: реформа образования в России будет более эффективной при условии активизации отечественной философии образования в плане формирования концепций, основанных на рефлексии реальных образовательных процессов, но не на заимствовании готовых, вырванных из мировоззренческого контекста идей. Разумеется, не следует игнорировать мировой опыт развития философии образования, однако, очевидно, что он является не образцом для подражания, но материалом для реконструкции.

Список использованных источников

1. Бокова Т.Н., Малахова В.Г., Тарева Е.Г. и др. *Постмодернизм как доминанта развития системы образования в США и России: монография*. Москва: Языки Народов Мира; НВИ, 2020; 224 с. Режим доступа: <https://elibrary.ru/item.asp?id=44689190> (дата обращения: 11.01.2026).
2. Smeyers P., ed. *International Handbook of Philosophy of Education*. Cham: Springer; 2018. 1512 p. doi:10.1007/978-3-319-72761-5
3. Baldacchino J., Saeverot H., eds. *The Bloomsbury Handbook of Continental Philosophy of Education*. New York: Bloomsbury Academic; 2024. 528 p. Accessed June 23, 2025. <https://www.bloomsbury.com/in/bloomsbury-handbook-of-continental-philosophy-of-education-9781350334120/>
4. Curren R., ed. *Handbook of Philosophy of Education*. London: Routledge; 2022. 464 p. Accessed June 23, 2025. <https://www.routledge.com/Handbook-of-Philosophy-of-Education/Curren/p/book/9781032000039>

5. Alpaydin Y., Demirli C., eds. *Educational Theory in the 21st Century. Science, Technology, Society and Education*. London: Palgrave Macmillan; 2022. 267 p. doi:10.1007/978-981-16-9640-4
6. Noddings N. *Philosophy of Education*. London: Routledge; 2018. 304 p. Accessed June 23, 2025. https://www.lucy.cam.ac.uk/sites/default/files/inline-files/9780429494864_webpdf.pdf
7. Ryder J. *Philosophy of Education: Thinking and Learning Through History and Practice*. Lanham: Rowman and Littlefield; 2022. 268 p. Accessed June 23, 2025. <https://www.abebooks.com/9781538166628/Philosophy-Education-Thinking-Learning-History-1538166623/plp>
8. Ueno M., ed. *Philosophy of Education in Dialogue between East and West: Japanese Insights and Perspectives*. London: Routledge; 2024. 190 p. Accessed June 23, 2025. <https://www.routledge.com/Philosophy-of-Education-in-Dialogue-between-East-and-West-Japanese-Insights-and-Perspectives/Ueno/p/book/9781032220536>
9. Thompson W.C., ed. *Philosophical Foundations of Education*. Bloomsbury Publishing; 2023. 200 p. Accessed June 23, 2025. <https://www.bloomsbury.com/uk/philosophical-foundations-of-education-9781350170872/>
10. D'Olimpio L., Gatley J., Wareham R. *Philosophy of Education*. Palgrave Macmillan Cham; 2025. 162 p. Accessed June 23, 2025. <https://link.springer.com/book/9783031864735>
11. Hodgson N., Vlieghe J., Zamojski P. *Manifesto for a Post-Critical Pedagogy*. Brooklyn, NY: Punctum books; 2018. 110 p. doi:10.21983/P3.0193.1.00
12. Norefalk C., Papastefanou M. Analytic philosophy of education: some suggested questions and directions. *Theory and Research in Education*. 2023;21(3):337–349. doi:10.1177/14778785231206286
13. Misawa K. Analytic philosophy of education, then and now. *E-Journal of Philosophy of Education: International Yearbook of the Philosophy of Education Society of Japan*. 2024;9:86–106. Accessed June 14, 2025. https://pesj.sakura.ne.jp/english/vol_09_Misawa_86-106.pdf
14. Fallah A.Y.S., Dadokolai M.B. Analytical essay on postmodern education and the problem of distance education. *International Journal of Education and Cognitive Sciences*. 2023;3(4):11–19. Accessed June 14, 2025. https://iase-ijeas.com/article_164132_27c2ddb62917da644302a28dcceb442b.pdf
15. Baykent U.O. Postmodern pedagogy: rewriting the rules of learning and teaching. *Conhecimento & Diversidade*. 2025;17(45):394–410. doi:10.18316/rcd.v17i45.12450
16. Pipere A., Lorenzi F. The future of educational research: looking through the lenses of metamodernism. *Journal of Teacher Education for Sustainability*. 2024;26(2):6–27. doi:10.2478/jtes-2024-0014
17. Primarni A., Hoxha A., Rzaev R. The role of constructivism in modern educational philosophy: a comparative analysis. *International Journal of Educational Narratives*. 2024;2(6):546–556. doi:10.70177/ijen.v2i6.1691
18. Sherman G.L. Existentialism and higher education: a renewed intersection in well-being. *Journal of Humanistic Psychology*. 2024;64(3):504–522. doi:10.1177/0022167820917231
19. Pham Thi K. The relevance of John Dewey's pragmatism for educational innovation in contemporary Vietnam. *Cogent Education*. 2025;12(1). doi:10.1080/2331186X.2025.2510055
20. Береговая О.А. Философия образования в современной России. *Вестник Северного (Арктического) федерального университета. Серия: Гуманитарные и социальные науки*. 2017;3. Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/filosofiya-obrazovaniya-v-sovremennoy-rossii> (дата обращения: 20.10.2025).
21. Астафьева Е.Н. Философия образования: современные интерпретации. *Векторы психолого-педагогических исследований*. 2024;2. Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/filosofiya-obrazovaniya-sovremennyye-interpretatsii> (дата обращения: 20.10.2025).
22. Жовтун Д.Т. Философия образования XXI века. *Социология власти*. 2011;3. Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/filosofiya-obrazovaniya-xxi-veka> (дата обращения: 20.10.2025).

23. Шпенглер О. Исторические псевдоморфозы. В книге: Шпенглер О. *Закат Европы. Очерки морфологии мировой истории: в 2 т.* М.: Мысль; 1998;2:192–238.
24. Kaminsky J. The first 600 months of philosophy of education 1935–1985: a deconstructionist history. *Educational Philosophy and Theory*. 1985;18(2):42–48. doi:10.1111/j.1469-5812.1986.tb00417.x
25. Walker J.C. The evolution of the ape: analytic philosophy of education in retrospect. *Access: Contemporary Issues*. 1984;3(1):1–15.
26. Koerrenz R. *Existentialism and Education: An Introduction to Otto Friedrich Bollnow*. London: Palgrave Macmillan; 2017. 132 p.
27. Stanley A., Giroux H. *Postmodern Education: Politics, Culture and Social Criticism*. Minneapolis MN: University of Minnesota Press; 1991. 205 p.
28. Миронова О.А. Прагматизм Джона Дьюи как ведущая философия образования XXI века. *Проблемы и перспективы развития образования в России*. 2011;7:11–15.
29. Мальцева С.М., Черкесов Т.А. Экзистенциальный подход как образовательная модель будущего. *Вестник Омского государственного педагогического университета. Гуманитарные исследования*. 2024;1(42):160–163. doi:10.36809/2309-9380-2024-42-160-163
30. Гарифуллин Р.Р. *Основы постмодернистской педагогики: Монография*. Казань: Бриг; 2021. 127 с.
31. Иванова О.Э., Мурыгина Л.С., Федосеев А.В., Борисенко Я.М. Радикальный конструктивизм как философия обучения. *Манускрипт*. 2017;12-1(86). Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/radikalnyy-konstruktivizm-kak-filosofiya-obucheniya> (дата обращения: 30.08.2025).
32. Медведев Н.В., Семенова Е.М. Аналитическая революция в философии образования. *Вестник Тамбовского университета. Серия: Общественные науки*. 2016;4(8):30–37. Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/analiticheskaya-revolutsiya-v-filosofii-obrazovaniya> (дата обращения: 30.08.2025).
33. Пирс Ч.С. Избранные философские произведения. М.: Логос; 2000. 448 с. Режим доступа: <https://djvu.online/file/IKwoKt8ztNTBH> (дата обращения: 11.01.2026).
34. Джеймс У. Беседы с учителями о психологии. М.: Изд-во «Совершенство»; 1998. 160 с. Режим доступа: [James_William_Talks_To_Teachers_On_Psychology.pdf](https://www.researchgate.net/publication/312641100_James_William_Talks_To_Teachers_On_Psychology) (дата обращения: 07.01.2026).
35. Hickman B.A. Nature as culture: John Dewey's pragmatic naturalism. In: Katz E., Light A., eds. *Environmental Pragmatism*. London: Routledge; 2013:51. doi:10.4324/9780203714140
36. Dewey J. *Democracy and Education. A Penn State Electronic Classics Series Publication*. The Pennsylvania State University; 2001. Accessed June 14, 2025. https://assets.cambridge.org/97813165/06004/frontmatter/9781316506004_frontmatter.pdf
37. Noaparas K.B. Challenges Facing the Philosophy of Education in the Twenty-First Century. In: Alpaydin Y., Demirli C., eds. *Educational Theory in the 21st Century. Science, Technology, Society and Education*. London: Palgrave Macmillan; 2022:6–7. doi:10.1007/978-981-16-9640-4
38. Walker J.C. The evolution of the ape: analytic philosophy of education in retrospect. *Access: Contemporary Issues*. 1984;3(1):1–15. Accessed January 11, 2026. https://pesaagora.com/access-archive-files/ACCESSAV03N1_001.pdf
39. Peters R.S., Hirst P.H. *The Logic of Education*. London; 1972. doi:10.1111/phib.1972.13.issue-1
40. Koirala M. Existentialism in education. *Academic Voices: A Multidisciplinary Journal*. 2011;1(1):39–43. doi:10.3126/av.v1i0.5309
41. Sasan J. Existentialism and its influence on our understanding of knowledge, truth, morality, values, and religion. *Journal of Learning on History and Social Sciences*. 2023;1(1):40–48. doi:10.61796/ejllhss.v1i1.11
42. Хикс С. *Объясняя постмодернизм*. М.: РИПОЛ-классик; 2021. 318 с. Режим доступа: https://rusneb.ru/catalog/000199_000009_010773258/ (дата обращения: 11.01.2026).

43. Делёз Ж., Гваттари Ф. *Тысяча плато: капитализм и шизофрения*. Екатеринбург: У-Фактория; М.: Астрель; 2010. 895 с.
44. Делёз Ж., Гваттари Ф. *Антиэдип: капитализм и шизофрения*. Екатеринбург: У-Фактория; 2007. 672 с.
45. Лиотар Ж.-Ф. *Состояние постмодерна*. М.: Институт экспериментальной психологии; СПб.: Алетейя; 1998. 160 с. Режим доступа: https://psychoanalysis.by/wp-content/uploads/2019/07/sostoyaniye_postmoderna-лиотар.pdf (дата обращения: 11.01.2026).
46. Giroux H. The pedagogical is the political. In: Geier B.A., ed. *The Palgrave Handbook of Educational Thinkers*. Cham: Palgrave Macmillan; 2024:1385–1399. doi:10.1007/978-3-031-25134-4_144
47. Usher R., Edwards R. *Postmodernism and Education: Different Voices, Different Worlds*. United Kingdom: Routledge; 1994. 246 p.
48. Гудмен Н. *Способы создания миров*. М.: Идея-Пресс, Логос, Праксис; 2001:116–257. Режим доступа: <https://opentextnn.ru/old/man/index.html?id=2392> (дата обращения: 11.01.2026).
49. Glasersfeld E. von. A constructivist approach to teaching. In: Steff L.P., Gale J., eds. *Constructivism in Education*. Hillsdale; 1995:3–15. doi:10.4324/9780203052600
50. Wittrock M.C. Generative processes of comprehension. *Educational Psychologist*. 1989;24(4):345–376. doi:10.1207/s15326985sep2404_2
51. Leś T., Moroz J. More critical thinking in critical thinking concepts (?): a constructivist point of view. *Journal for Critical Education Policy Studies*. 2021;19(1):98–124. Accessed June 14, 2025. <http://www.jceps.com/archives/10481>
52. Bisong P.B., Ekanem S.A. A critique of existentialist philosophy of education: towards a formation of a balance philosophy of education for the African continent. *International Journal of Law, Management and Social Science*. 2019;3(1). Accessed September 01, 2025. <http://bharatpublication.com/journal-detail.php?jID=35/IJLML>
53. Куликов В.Б. Философия постмодернизма в контексте образования. *Новые идеи в философии*. 2020;7(28):125–135.
54. Hirsch Jr. E.D. You can always look it up – or can you? *American Educator*. 2000;24(1):4–9. Accessed September 01, 2025. <https://www.aft.org/sites/default/files/LookItUpSpring2000.pdf>
55. Богатырёв Д.К. Философия образования в России: есть ли выход из тупика реформ? *Русская философия*. 2023;1(5):9–35.
56. Мусаелян Л.А. Кому нужна сегодня эта философия? Статья вторая. Какая философия оказалась востребована в постсоветской России. *Вестник Пермского университета. Философия. Психология. Социология*. 2022;2:232–241. doi:10.17072/2078-7898/2022-2-232-241
57. Береговая О.А. Аналитическая философия образования: краткий обзор. *Философская мысль*. 2018;3:51–58. Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/analiticheskaya-filosofiya-obrazovaniya-kratkiy-obzor> (дата обращения: 13.03.2025).
58. Миронов В.В. *Метафизика не умирает. Избранные статьи, выступления и интервью*. М.: Прогресс; 2020. 488 с. doi:10.31085/9785998810015-2020-488
59. Щелкунов М.Д. Проблемы российских образовательных реформ. *Вопросы философии*. 2018. Режим доступа: http://vphil.ru/index.php?option=com_content&task=view&id=1978&Itemid=52 (дата обращения: 11.01.2026).
60. Кирабаев Н.С. Воспитание гражданина: о преподавании философии в высших учебных заведениях России. *Вопросы философии*. 2018;6:19–33. doi:10.7868/S004287441806002X

References

1. Bokova T.N., Malakhova V.G., Tareva E.G., et al. *Postmodernizm kak dominantna razvitija sistemy obrazovaniya v SShA i Rossii = Postmodernism as a Dominant of Education System Development in the USA and Russia*. Moscow: Publishing House Jazyki Narodov Mira; NVI; 2020. 224 p. (In Russ.) Accessed January 11, 2026. <https://elibrary.ru/item.asp?id=44689190>
2. Smeyers P., ed. *International Handbook of Philosophy of Education*. Cham: Springer; 2018. 1512 p. doi:10.1007/978-3-319-72761-5
3. Baldacchino J., Saeverot H., eds. *The Bloomsbury Handbook of Continental Philosophy of Education*. New York: Bloomsbury Academic; 2024. 528 p. Accessed June 23, 2025. <https://www.bloomsbury.com/in/bloomsbury-handbook-of-continental-philosophy-of-education-9781350334120/>
4. Curren R., ed. *Handbook of Philosophy of Education*. London: Routledge; 2022. 464 p. Accessed June 23, 2025. <https://www.routledge.com/Handbook-of-Philosophy-of-Education/Curren/p/book/9781032000039>
5. Alpaydin Y., Demirli C., eds. *Educational Theory in the 21st Century. Science, Technology, Society and Education*. London: Palgrave Macmillan; 2022. 267 p. doi:10.1007/978-981-16-9640-4
6. Noddings N. *Philosophy of Education*. London: Routledge; 2018. 304 p. Accessed June 23, 2025. https://www.lucy.cam.ac.uk/sites/default/files/inline-files/9780429494864_webpdf.pdf
7. Ryder J. *Philosophy of Education: Thinking and Learning Through History and Practice*. Lanham: Rowman and Littlefield; 2022. 268 p. Accessed June 23, 2025. <https://www.abebooks.com/9781538166628/Philosophy-Education-Thinking-Learning-History-1538166623/plp>
8. Ueno M., ed. *Philosophy of Education in Dialogue between East and West: Japanese Insights and Perspectives*. London: Routledge; 2024. 190 p. Accessed June 23, 2025. <https://www.routledge.com/Philosophy-of-Education-in-Dialogue-between-East-and-West-Japanese-Insights-and-Perspectives/Ueno/p/book/9781032220536>
9. Thompson W.C., ed. *Philosophical Foundations of Education*. Bloomsbury Publishing; 2023. 200 p. Accessed June 23, 2025. <https://www.bloomsbury.com/uk/philosophical-foundations-of-education-9781350170872/>
10. D'Olimpio L., Gatley J., Wareham R. *Philosophy of Education*. Palgrave Macmillan Cham; 2025. 162 p. Accessed June 23, 2025. <https://link.springer.com/book/9783031864735>
11. Hodgson N., Vlieghe J., Zamojski P. *Manifesto for a Post-Critical Pedagogy*. Brooklyn, NY: Punctum books; 2018. 110 p. doi:10.21983/P3.0193.1.00
12. Norefalk C., Papastephanou M. Analytic philosophy of education: some suggested questions and directions. *Theory and Research in Education*. 2023;21(3):337–349. doi:10.1177/14778785231206286
13. Misawa K. Analytic philosophy of education, then and now. *E-Journal of Philosophy of Education: International Yearbook of the Philosophy of Education Society of Japan*. 2024;9:86–106. Accessed June 14, 2025. https://pesj.sakura.ne.jp/english/vol_09_Misawa_86-106.pdf
14. Fallah A.Y.S., Dadokolai M.B. Analytical essay on postmodern education and the problem of distance education. *International Journal of Education and Cognitive Sciences*. 2023;3(4):11–19. Accessed June 14, 2025. https://iase-ijeas.com/article_164132_27c2ddb62917da644302a28dcceb442b.pdf
15. Baykent U.O. Postmodern pedagogy: rewriting the rules of learning and teaching. *Conhecimento & Diversidade*. 2025;17(45):394–410. doi:10.18316/rcd.v17i45.12450
16. Pipere A., Lorenzi F. The future of educational research: looking through the lenses of metamodernism. *Journal of Teacher Education for Sustainability*. 2024;26(2):6–27. doi:10.2478/jtes-2024-0014
17. Primarni A., Hoxha A., Rzaev R. The role of constructivism in modern educational philosophy: a comparative analysis. *International Journal of Educational Narratives*. 2024;2(6):546–556. doi:10.70177/ijen.v2i6.1691

18. Sherman G.L. Existentialism and higher education: a renewed intersection in well-being. *Journal of Humanistic Psychology*. 2024;64(3):504–522. doi:10.1177/0022167820917231
19. Pham Thi K. The relevance of John Dewey's pragmatism for educational innovation in contemporary Vietnam. *Cogent Education*. 2025;12(1). doi:10.1080/2331186X.2025.2510055
20. Beregovaya O.A. Philosophy of education in modern Russia. *Vestnik Severnogo (Arkticheskogo) federal'nogo universiteta. Seriya: Gumanitarnye i social'nye nauki = Vestnik of Northern (Arctic) Federal University. Series: Humanitarian and Social Sciences*. 2017;(3). (In Russ.) Accessed October 20, 2025. <https://cyberleninka.ru/article/n/filosofiya-obrazovaniya-v-sovremennoy-rossii>
21. Astafyeva E.N. Philosophy of education: modern interpretations. *Vektory psihologo-pedagogicheskikh issledovaniy = Vectors of Psychological and Pedagogical Research*. 2024;(2). (In Russ.) Accessed October 20, 2025. <https://cyberleninka.ru/article/n/filosofiya-obrazovaniya-sovremennye-interpretatsii>
22. Zhovtun D.T. Philosophy of education of the XXI century. *Sociologija vlasti = Sociology of Power*. 2011;(3). (In Russ.) Accessed October 20, 2025. <https://cyberleninka.ru/article/n/filosofiya-obrazovaniya-xxi-veka>
23. Spengler O. Istoricheskie psevdomorfozy = Historical pseudomorphoses. In: Spengler O., ed Zakat Evropy. *Ocherki morfologii mirovoj istorii = The Decline of the West. Outlines of a Morphology of World History*. Vol. 2. Moscow: Publishing House Mysl'; 1998:192–238. (In Russ.)
24. Kaminsky J. The first 600 months of philosophy of education 1935–1985: a deconstructionist history. *Educational Philosophy and Theory*. 1985;18(2):42–48. doi:10.1111/j.1469-5812.1986.tb00417.x
25. Walker J.C. The evolution of the ape: analytic philosophy of education in retrospect. *Access: Contemporary Issues*. 1984;3(1):1–15.
26. Koerrenz R. *Existentialism and Education: An Introduction to Otto Friedrich Bollnow*. London: Palgrave Macmillan; 2017. 132 p.
27. Stanley A., Giroux H. *Postmodern Education: Politics, Culture and Social Criticism*. Minneapolis MN: University of Minnesota Press; 1991. 205 p.
28. Mironova O.A. Pragmatism of John Dewey as the leading philosophy of education of the XXI century. *Problemy i perspektivy razvitiya obrazovaniya v Rossii = Problems and Prospects for the Development of Education in Russia*. 2011;(7):11–15. (In Russ.)
29. Maltseva S.M., Cherkesov T.A. Existential approach as an educational model of the future. *Vestnik Omskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta. Gumanitarnye issledovaniya = Review of Omsk State Pedagogical University. Humanitarian Research*. 2024;1(42):160–163. (In Russ.) doi:10.36809/2309-9380-2024-42-160-163
30. Garifullin R.R. *Osnovy postmodernistской pedagogiki = Fundamentals of Postmodern Pedagogy*. Kazan: Publishing House Brig; 2021. 127 p. (In Russ.)
31. Ivanova O.E., Murygina L.S., Fedoseev A.V., Borisenko Ya.M. Radical constructivism as a philosophy of learning. *Manuskript = Manuscript*. 2017;12-1(86). (In Russ.) Accessed August 30, 2025. <https://cyberleninka.ru/article/n/radikalnyy-konstruktivizm-kak-filosofiya-obucheniya>
32. Medvedev N.V., Semenova E.M. Analytical revolution in the philosophy of education. *Vestnik Tambovskogo universiteta. Seriya: Obshchestvennye nauki = Tambov University Reports. Series: Social Sciences*. 2016;4(8):30–37. (In Russ.) Accessed August 30, 2025. <https://cyberleninka.ru/article/n/analiticheskaya-revolutsiya-v-filosofii-obrazovaniya>
33. Peirce C.S. *Izbrannye filosofskie proizvedeniya = Selected Philosophical Works*. Trans. from English. Moscow: Publishing House Logos; 2000. 448 p. (In Russ.) Accessed January 11, 2026. <https://djuv.online/file/IKwoKt8ztNTBH>
34. James W. *Besedy s uchiteljami o psikhologii = Talks to Teachers on Psychology*. Moscow: Publishing House Sovershenstvo; 1998. 160 p. (In Russ.) Accessed January 07, 2026. [James_William_Talks_To_Teachers_On_Psychology.pdf](https://www.researchgate.net/publication/351111111_James_William_Talks_To_Teachers_On_Psychology.pdf)

35. Hickman B.A. Nature as culture: John Dewey's pragmatic naturalism. In: Katz E., Light A., eds. *Environmental Pragmatism*. London: Routledge; 2013:51. doi:10.4324/9780203714140
36. Dewey J. *Democracy and Education. A Penn State Electronic Classics Series Publication*. The Pennsylvania State University; 2001. Accessed June 14, 2025. https://assets.cambridge.org/97813165/06004/frontmatter/9781316506004_frontmatter.pdf
37. Noaparas K.B. Challenges Facing the Philosophy of Education in the Twenty-First Century. In: Alpaydin Y., Demirli C., eds. *Educational Theory in the 21st Century. Science, Technology, Society and Education*. London: Palgrave Macmillan; 2022:6–7. doi:10.1007/978-981-16-9640-4
38. Walker J.C. The evolution of the ape: analytic philosophy of education in retrospect. *Access: Contemporary Issues*. 1984;3(1):1–15. Accessed January 11, 2026. https://pesaagora.com/access-archive-files/ACCESSAV03N1_001.pdf
39. Peters R.S., Hirst P.H. *The Logic of Education*. London; 1972. doi:10.1111/phib.1972.13.issue-1
40. Koirala M. Existentialism in education. *Academic Voices: A Multidisciplinary Journal*. 2011;1(1):39–43. doi:10.3126/av.v1i0.5309
41. Sasan J. Existentialism and its influence on our understanding of knowledge, truth, morality, values, and religion. *Journal of Learning on History and Social Sciences*. 2023;1(1):40–48. doi:10.61796/ejlhss.v1i1.11
42. Hicks S. *Objasnaja postmodernizm = Explaining Postmodernism*. Trans. from English. Moscow: Publishing House RIPOl-classic; 2021. 318 p. (In Russ.) Accessed January 11, 2026. https://rusneb.ru/catalog/000199_000009_010773258/
43. Deleuze G., Guattari F. *Tysjacha plato: Kapitalizm i shizofrenija = A Thousand Plateaus: Capitalism and Schizophrenia*. Trans. from French. Ekaterinburg: Publishing House U-Faktoriya; Moscow: Astrel; 2010. 895 p. (In Russ.)
44. Deleuze J., Guattari F. *Anti-Edip: kapitalizm i shizofrenija = Anti-Oedipus: Capitalism and Schizophrenia*. Trans. from French. Ekaterinburg: Publishing House U-Faktoriya; 2007. 672 p. (In Russ.)
45. Lyotard J.-F. *Sostojanie postmoderna = The Postmodern Condition*. Moscow: Institute of Experimental Psychology; Saint Petersburg: Publishing House Aletheia; 1998. 160 p. (In Russ.) Accessed January 11, 2026. https://psychoanalysis.by/wp-content/uploads/2019/07/sostoyaniye_postmoderna-лиотар.pdf
46. Giroux H. The Pedagogical Is the Political. In: Geier B.A., ed. *The Palgrave Handbook of Educational Thinkers*. Cham: Palgrave Macmillan; 2024:1385–1399. doi:10.1007/978-3-031-25134-4_144
47. Usher R., Edwards R. *Postmodernism and Education: Different Voices, Different Worlds*. United Kingdom: Routledge; 1994. 246 p.
48. Goodman N. *Sposoby sozdaniya mirov = Ways of Worldmaking*. Trans. from English. Moscow: Publishing Houses Idea-Press, Logos, Praxis; 2001. (In Russ.) Accessed January 11, 2026. <https://opentext.tnn.ru/old/man/index.html?id=2392>
49. Glasersfeld E. von. A constructivist approach to teaching. In: Steff L.P., Gale J., eds. *Constructivism in Education*. Hillsdale; 1995:3–15. doi:10.4324/9780203052600
50. Wittrock M.C. Generative processes of comprehension. *Educational Psychologist*. 1989;24(4):345–376. doi:10.1207/s15326985ep2404_2
51. Leś T., Moroz J. More critical thinking in critical thinking concepts (?): a constructivist point of view. *Journal for Critical Education Policy Studies*. 2021;19(1):98–124. Accessed June 14, 2025. <http://www.jceps.com/archives/10481>
52. Bisong P.B., Ekanem S.A. A critique of existentialist philosophy of education: towards a formation of a balance philosophy of education for the African continent. *International Journal of Law, Management and Social Science*. 2019;3(1). Accessed September 01, 2025. <http://bharatpublication.com/journal-detail.php?jID=35/IJLML>

53. Kulikov V.B. Philosophy of postmodernism in the context of education. *Novye idei v filosofii* = *New Ideas in Philosophy*. 2020;7(28):125–135. (In Russ.)
54. Hirsch Jr.E.D. You can always look it up — or can you? *American Educator*. 2000;24(1):4–9. Accessed September 01, 2025. <https://www.aft.org/sites/default/files/LookItUpSpring2000.pdf>
55. Bogatyryov D.K. Philosophy of education in Russia: is there a way out of the dead end of reforms? *Russkaja filosofija* = *Russian Philosophy*. 2023;1(5):9–35. (In Russ.)
56. Musaelyan L.A. Who needs this philosophy today? Part 2. What kind of philosophy is in demand in post-Soviet Russia. *Vestnik Permskogo universiteta. Filosofija. Psihologija. Sociologija* = *Perm University Herald. Philosophy. Psychology. Sociology*. 2022;(2):232–241. (In Russ.) doi:10.17072/2078-7898/2022-2-232-241
57. Beregovaya O.A. Analytical philosophy of education: a brief overview. *Filosofskaja mysl'* = *Philosophical Thought*. 2018;(3):51–58. (In Russ.) Accessed March 13, 2025. <https://cyberleninka.ru/article/n/analiticheskaya-filosofiya-obrazovaniya-kratkiy-obzor>
58. Mironov V.V. *Metafizika ne umiraet. Izbrannye stat'i, vystupleniya i interv'ju* = *Metaphysics Does not Die. Selected Articles, Speeches and Interviews*. Moscow: Publishing House Progress; 2020. 488 p. (In Russ.) doi:10.31085/9785998810015-2020-488
59. Shchelkunov M.D. Problems of Russian educational reforms. *Voprosy Filosofii*. 2018;(6):19–33. (In Russ.) Accessed January 11, 2026. http://vphil.ru/index.php?option=com_content&task=view&id=1978&Itemid=52
60. Kirabaev N.S. Raising a citizen: on teaching philosophy in higher education institutions of Russia. *Voprosy Filosofii*. 2018;(6):19–33. (In Russ.) doi:10.7868/S004287441806002X

Информация об авторах:

Яркова Елена Николаевна – доктор философских наук, профессор, профессор кафедры философии, медиа и журналистики Тюменского государственного университета, Тюмень, Российская Федерация; ORCID 0000-0002-8914-2333. E-mail: e.n.yarkova@utmn.ru

Богомяков Владимир Геннадьевич – доктор философских наук, профессор кафедры философии, медиа и журналистики Тюменского государственного университета, Тюмень, Российская Федерация; ORCID 0000-0002-8128-3246. E-mail: v.g.bogomyakov@utmn.ru

Чистякова Марина Георгиевна – доктор философских наук, доцент, профессор кафедры философии, медиа и журналистики Тюменского государственного университета, Тюмень, Российская Федерация; ORCID 0000-0001-6260-510X. E-mail: m.g.chistyakova@utmn.ru

Суворова Людмила Григорьевна – кандидат философских наук, доцент кафедры философии, медиа и журналистики Тюменского государственного университета, Тюмень, Российская Федерация; ORCID 0000-0001-8976-6261. E-mail: l.g.suvorova@utmn.ru

Вклад соавторов:

Е.Н. Яркова – разработка общей концепции исследования, аннотация, введение, обзор литературы, материалы и методы, анализ и обобщение результатов.

В.Г. Богомяков – сбор фактических данных, систематизация и сравнительный анализ представленных концепций.

М.Г. Чистякова – сбор фактических данных, систематизация и сравнительный анализ представленных концепций, оформление статьи.

Л.Г. Суворова – сбор фактических данных, систематизация и сравнительный анализ представленных концепций, оформление статьи.

Информация о конфликте интересов. Авторы заявляют об отсутствии конфликта интересов.

Статья поступила в редакцию 18.06.2025; поступила после рецензирования 28.11.2025; принята к публикации 19.12.2025.

Авторы прочитали и одобрили окончательный вариант рукописи.

Information about the authors:

Elena N. Yarkova – Dr. Sci. (Philosophy), Professor, Department of Philosophy, Media and Journalism, University of Tyumen, Tyumen, Russian Federation; ORCID 0000-0002-8914-2333. E-mail: e.n.yarkova@utmn.ru

Vladimir G. Bogomyakov – Dr. Sci. (Philosophy), Professor, Department of Philosophy, Media and Journalism, University of Tyumen, Tyumen, Russian Federation; ORCID 0000-0002-8128-3246. E-mail: v.g.bogomyakov@utmn.ru

Marina G. Chistyakova – Dr. Sci. (Philosophy), Professor, Department of Philosophy, Media and Journalism, University of Tyumen, Tyumen, Russian Federation; ORCID 0000-0001-6260-510X. E-mail: m.g.chistyakova@utmn.ru

Lyudmila G. Suvorova – Cand. Sci. (Philosophy), Associate Professor, Department of Philosophy, Media and Journalism, University of Tyumen, Tyumen, Russian Federation; ORCID 0000-0001-8976-6261. E-mail: l.g.suvorova@utmn.ru

Contribution of the authors:

E.N. Yarkova – development of the overall research concept, abstract, introduction, literature review, materials and methods, analysis and synthesis of results.

V.G. Bogomyakov – collection of factual data, systematisation, and comparative analysis of the presented concepts.

M.G. Chistyakova – collection of factual data, systematisation, comparative analysis of the presented concepts, and article formatting.

L.G. Suvorova – collection of factual data, systematisation, comparative analysis of the presented concepts, and article formatting.

Conflict of interest statement. The authors declare that there is no conflict of interest.

Received 18.06.2025; revised 28.11.2025; accepted for publication 19.12.2025.

The authors have read and approved the final manuscript.