

ЕКЗИСТЕНЦІАЛ-ІМАНЕНТНА ПРАГМАТИКА І ВИХОВАННЯ ДІТЕЙ EXISTENTIAL-IMMANENT PRAGMATICS AND THE BRINGING UP OF CHILDREN

Розглянуто можливість використання основних положень екзистенційно-іманентної прагматики у вирішенні освітніх проблем у вищих навчальних закладах. Показано, як в ній використовуються основні положення екзистенціалізму М. Гайдеггера та аналітичної філософії освіти Р. Пітерса. Особливість екзистенційно-іманентного прагматичного методу полягає в тому, що він поєднує лінгвістичні прагматичні методи, екзистенціальну аналітику, необхідну для поглибленого вивчення стану дитини. Велике значення має метод концептуалізації, який широко використовується в аналітичній філософії, що передбачає виявлення взаємопов'язаних і взаємно визначених понять і смислів, які вона переживає. Призначення смислів існування є у висвітленні положення дитини в світі і прийняття власної позиції, що може бути проявом несвідомості і спонтанності, необхідність випробування одного і інших і визначення допустимого. Мета вихователя в цьому контексті полягає в тому, щоб визначити усвідомлення існування, які формують сутність дитини і змінювати їх, якщо це необхідно.

Сенси як складові сутності утворюються при співвіднесенні суцього й предмету, наприклад, дитини, яка таким чином визначає себе. Таким чином відтворюється екзистенціальне герменевтичне коло, до якого належить суще і предмет. Інструментом виховання є слово, яке може бути безглуздом або засобом впливу. Його використання не повинно переростати в моралізування, яке може викликати заперечення з боку дитини.

Головною метою навчання, як правило, є формування здатності до абстракції і узагальнення, інакше кажучи, формування метафізичного мислення. Призначення наставника – навчити подолати страх за своє існування через прояв тривоги. Важливо сформувати позитивні смисли існування за допомогою проявів турботи, серед яких – потреба у творенні, вірність і терпіння.

Ключові слова: виховання, екзистенціалізм, аналітична філософія освіти, сутність, значення буття.

The article considers the possibility of using the basic provisions of existential-immanent pragmatics in solving educational problems in the lower secondary schools. It is shown how the main provisions of M. Heidegger's existentialism and R. Pitter's analytical philosophy of education are used in it. The peculiarity of the existential-immanent pragmatics method is that it simultaneously combines the linguistic pragmatics methods, existential analytics, which is necessary for a profound study of the child's condition.

Of great importance is the method of conceptualization that is widely used in analytical philosophy, which involves identifying correlated and mutually determined concepts and meanings that it experiences. Assigning the meanings of existence determines the originality of the child's positioning in the world and the adoption of proper, which may be a manifestation of unconsciousness and spontaneity, the need to test one and others and determine the permissible scope. The main purpose of training, as a rule, is the formation of the ability of detachment from objectivity by means of abstraction and generalization, in other words, the formation of metaphysical thinking. The purpose of the educator in this context is to identify the meanings of existence that form the child's essence and change them if necessary. Senses as the constituent entities are formed when correlating the things and things, for example, the child, which thus defines itself. In this way, the existential hermeneutic circle, to which the object and object belong, are reproduced.

The education tool reveals a word that may be meaningless or a means of influence. His use should not go into morality, which can cause a child's objection. The appointment of a tutor is to teach to overcome fear for your existence through the manifestation of anxiety. It is important to form positive thoughts of existence with the help of manifestations of concern, among which – the need for creation, loyalty and patience.

Key words: education, existentialism, analytical philosophy of education, essence, meanings of existence.

УДК 171.141.32:373.2.015.31
DOI <https://doi.org/10.32843/2663-6085-2019-14-1-40>

Волков О.Г.,
докт. філос. наук,
професор кафедри соціальної роботи,
соціальної педагогіки
та дошкільного виховання
Мелітопольського державного
педагогічного університету
імені Богдана Хмельницького

Постановка проблеми. Одне з завдань виховання полягає у виявленні основних проблем існування дитини та з'ясування способів їх вирішення. Зазвичай увага вихователів зосереджується на проведенні заходів, які є складовими виховного процесу, при цьому формування особистості опиняється на периферії або взагалі поза сферою уваги. Саме тому осмислення основних проблем виховання сучасності передбачає використання досягнень в сфері онтології та філософії освіти.

Це обумовлено тим, що виховання є цілеспрямованим впливом на існування, тому має відношення до проблематики філософії екзистенціалізму та аналітичної філософії освіти. Особливий інтерес представляє їх втілення в екзистенціал-іманентній прагматиці. Тому виникає необхідність

застосування їх досягнень при вирішенні конкретних виховних проблем в дитячих дошкільних установах.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Основні концепції дискурсу мають трансцендентальну спрямованість, зокрема К.-О. Апеля, у якого на першому плані – комунікативна спільнота та його апіорі, відповідно, прояснення етичних норм і Ю. Габермаса, який вивчає своєрідність комунікативного акту, зокрема норм і правил, на підставі яких він повинен функціонувати, щоб відповідати етичним нормам [7; с. 13].

Д. Бьолер концентрує увагу на дослідженні «людської» дійсності, буття-в-світі як універсальної загальності [1]. Основою продуктивності дискурсу, вважає Г. Гамм, можуть виступати тільки

моральні якості суб'єкта, в першу чергу, відповідальність [3]. В. Гьосле велике значення приділяє процедурі обґрунтування системи соціальних і моральних норм, що неможливо зробити правильно, тому вважає за доцільне лише гіпотетичне опрацювання теми [11].

Прагматика Г. Ебелінга ґрунтується на гайдегерівському розумінні Dasein як присутності, при цьому вихідною стає нікчемність існування, яка може бути подолана, якщо позбутися страху свавілля, підкоритися Єдиному [2]. Онтологічне вирішення проблеми існування належить Г. Йонасу, який обирає відповідальність перед буттям (Dasein), буттям якісно певним (Sosein) і нащадками як такими. Т. Ренч ставить завдання розробити комунікативні інтереси, за допомогою чого можна подолати невизначеність суб'єктивності [6].

Виділення не вирішених раніше частин загальної проблеми. Загальним недоліком трансцендентальної прагматики є те, що своєрідність суб'єкта не береться до уваги, а відповідно, цілі й завдання дискурсивного впливу також, не виявляються його наслідки. Вихованням у цьому аспекті є засвоєння моральних норм незалежно від того, як він до них відноситься. Саме тому багато проблем виховання не можна зрозуміти, як їх можна вирішити.

Мета статті – розгляд основних положень екзистенціал-іманентної прагматики щодо вирішення виховних проблем.

Виклад основного матеріалу. Екзистенційно-іманентна прагматика передбачає дослідження смислів існування дитини як педагогічного суб'єкта, які формуються, в значній мірі, під впливом іншого, тобто вихователя. Залежно від їхньої самотності, виникають концепти, які визначають інституційні норми та дії.

Такий підхід принципово відрізняється від того, який використовується в трансцендентальній прагматиці, де досліджуються типи раціональності, норми комунікативної етики, розвиток моральності відповідно до універсальних норм. Перевага екзистенціал-іманентної прагматики в прийнятому положенні, що аналіз легітимізації педагогічного дискурсу відбувається за допомогою реконструкції повсякденності в формі концептів і смислів.

Своєрідність методології екзистенціал-іманентної прагматики в тому, що в ній одночасно поєднуються методи лінгвістичної прагматики, екзистенціальної аналітики, що необхідно для ґрунтовного вивчення стану дитини. Важливе значення має поширений, в аналітичній філософії, метод концептуалізації, який передбачає виявлення співвіднесених і взаємно обумовлених концептів і смислів, що вона переживає.

Аналіз педагогічного процесу в ДНЗ за допомогою екзистенціал-іманентної прагматики передбачає з'ясування сутності особистості дитини як суб'єкта освіти, а також дослідження її дискурсив-

ної поведінки та позиціонування. Це відповідає трактуванню виховання як мистецтва ведення за собою, що передбачає, одночасно, ініціювання та примус.

Екзистенційний аналіз здійснюється з метою виявлення того, що являє собою сутність особистості дитини як сукупність смислів існування, прояснення, які з них представляють для нього загрозу, показує наслідки їх втілення, оцінки з боку інших і ставлення до нього. Саме тому дискурсивний вплив є змістом виховних бесід і спілкування. Їхнє призначення в тому, щоб показати, як можна сформулювати стійкі та моральні смисли, застосовуючи основні етичні концепції. Слід звернути увагу, до яких наслідків призводить дотримання принципів утилітаризму, стоїцизму, гедонізму, кантівської етики тощо.

Присвоєння смислів існування визначає своєрідність позиціонування дитини в світі і прийняття належного, що може бути проявом не усвідомлення й спонтанності, потреби випробувати себе та інших і визначити сферу допустимого. Тому дуже мало знати, що являє собою благо, необхідно застосувати ці знання на практиці, тим самим прояснити його практичну доцільність на прикладі конкретних вчинків. Важливо навчити розпізнавати свою сутність, розрізняти смисли існування, ставитися до них критично, вміти їх змінювати.

Інша не менш важлива проблема в позначеному контексті полягає в тому, щоб навчитись протистояти злу в найрізноманітніших його проявах. Це означає створення такої концепції існування, яка використовується для конструювання реальності себе та інших. Слід мати на увазі, що засновник аналітичної філософії освіти Пітерс обмежується вимогою правильного використання слів при здійсненні соціальних дій. Це пояснює наведення прикладу аналізу концепту «покарання», нагадування, адже правильне його розуміння здатне запобігти педагогічному насильству.

Основне завдання аналітичної філософії освіти, за Пітерсом, полягає в тому, щоб показати, як можлива культурна людина. Вона повинна мати бажаний стан розуму, вміти критично мислити, бути автономною і моральною, має здатність інтуїтивно правильно діяти на основі здорового глузду. Це можливо при усвідомленні єдності слова та дії, здатності втілювати теоретичні знання в реальності.

Однак аналітична філософія освіти не здатна поставити та відповісти на питання, що представляє собою особистість дитини, яким чином вона здатна осмислити свою своєрідність, недоліки і яким чином їх подолати. Відповідно, зрозуміти, які смисли можна обирати в якості основних і незмінних, яким чином їх обґрунтувати, як захистити. Це актуально, оскільки тільки тоді можливе усвідомлене перетворення слів на вчинки, які є проявом почуття відповідальності.

Слід мати на увазі, що відношення слова та дії може бути різним. Вони можуть збігатися, наприклад, в наказі, як наводить Вітгенштейн, що примушує вчиняти певну дію [8]. Загалом те, що пов'язує слово і дію, передбачає наділення значимості. Але часто між словом і дією існує значна дистанція. Так виникають порожні слова, які не мають значущості, тому не визначають належне, це марнослів'я (за Гайдеггером).

Значимістю може наділятися власна особистість, в результаті чого формується егоїст, який діє тільки для досягнення власного благополуччя і набуття благ. Така дитина керується принципами утилітаризму. Якщо моральні повчання використовується для того, щоб звинувачувати інших і панувати, формується нігіліст. У зв'язку з позначеним наведено слова Гайдеггера з приводу трактування Ніщо у Ніцше: «Ніщо тут означає не якесь особливе заперечення окремого суцього, але безумовне і повне заперечення суцього, суцього в цілому. Але тоді заперечення всього «предметного». Ніщо, зі свого боку, вже не «є» той чи інший предмет. Мова про Ніщо і осмислення Ніщо виявляються порожніми пустощами, «безпредметним» заходом, яке в завершенні всього, схоже, не помічає, як воно постійно б'є себе по обличчю, та вимушене говорити: Ніщо є те і те. Також якщо ми просто скажемо: Ніщо «є» Ніщо, ми скажемо йому те, в чому йому треба відмовити» [14, с. 73].

Наведена цитата має безпосереднє відношення до екзистенціал-іманентної прагматики. Гайдеггер описує ситуацію, коли хтось «скаже про Ніщо». Цей хтось бавиться словами, оскільки його свідомість не спрямована хоч на один предмет, тому слова невизначені та неконкретні. Але чи правий філософ, допускаючи існування такої особистості, яка використовує слова тільки таким чином? Безумовно, в цьому прикладі можна побачити бунт проти метафізики, з одного боку, з другого – феноменології.

Згадка поняття «предмет» свідчить про те, що Гайдеггер знаходиться під її впливом. І все ж таке використання цього терміна суперечить ґрунтовній в феноменології тезі про інтенціональність свідомості. Трактування буття суцього тут-і-тепер повинно позначити предмет по відношенню до Ніщо. Оскільки Ніщо нічого не означає, то нічого не означає те, що сказано про Ніщо. У цьому випадку заперечення метафізики полягає в тому, що сказане про Ніщо неможливо прояснити і показати по відношенню до суцього, наприклад, до дитини.

Можна не сумніватися, що буття тут-і-тепер дитини має іманентне походження, і якщо дотримуватися положення про інтенціональність свідомості, то вказівка на суще обов'язково передбачає виділення деякого предмета. Інакше кажучи, Гайдеггер, створюючи образ мовця, наприклад, вихователя, здатного займатися пустощами зі сло-

вами, не розуміє, що вказівка на Ніщо припускає його знищення. Безумовно, якщо вихователь ставиться до вихованця як до Ніщо, то номінально він принижує його.

Основною метою навчання, як правило, виступає формування у дітей здатності відволікатися від предметності за допомогою абстрагування і узагальнення, іншими словами, формування метафізичного мислення. Це є заключним етапом у розвитку бажаного стану розуму, за Пітерсом. Тому, коли Гайдеггер стверджує, що мова про Ніщо виявляється «безпредметною», він усуває суб'єкта, який пізнає суще. В аналітичній філософії освіти це неможливо, оскільки тоді незрозуміло, хто ж отримує освіченість.

Гайдеггер говорить про налаштованість свідомості, але не передбачає, що вона включає, одночасно, ставлення до окремого предмету і до суцього в цілому. Тобто, сприймає те, що перебуває в герменевтичному колі, яке неможливо усунути. Тому трактування герменевтичного кола суперечить його екзистенціальній онтології. Саме тому він має тільки гносеологічні призначення: «Коло не слід зводити до порочного, хоча б до мимоволі терпимого кола. У ньому прихована позитивна можливість істинного пізнання, – можливість, якою, проте, ми воістину оволодіємо лише тоді, коли тлумачення усвідомлює, що його перше, постійне та останнє завдання, полягає в тому, що його попередні наміри, обережності й передбачення, визначають завдяки випадково осяяним популярним поняттям, але щоб в їхній розробці наукова тема гарантувалася лише фактами» [10, с. 318].

Отже, Гайдеггер висуває положення, що в «колі ховаються можливості» для пізнання, оскільки воно включає в себе сукупність предметності, яка представляє собою суще в цілісності. Якщо раніше при розгляді призначення промови він звертається до онтологічних проблем, то тепер, тільки до гносеологічних, в рішенні яких, очевидно, вплив логічного позитивізму. Не випадково його учень Гадамер зосереджується тільки на гносеологічній проблематиці, а основним об'єктом пізнання виступає текст. Звернемо увагу, що мова йде не про сенс існування, а про сенс тексту.

Саме таке значення сенс набуває в безпосередньому існуванні при співвіднесенні суцього й предмету, наприклад, дитини, яка таким чином визначає свою сутність. Тому, коли говорять: «Я Вас кохаю!» – мають на увазі одночасний прояв відношення до суцього і предмета, наприклад, до конкретної дитини, яка перебуває в герменевтичному колі. Дійсно, в стані любові світ освітлюється світлом, радістю, захопленістю, набуттям здатності до творення [12]. Предметом любові, водночас, може виступати людина, близькі, Вітчизна і Всесвіт. Ставлення з предмета переноситься на суще,

відповідно, до правила герменевтичного кола і навпаки. Але тоді досягається не сенс тексту, як у Гадамера, а існування дитини в світі. Отже, звідси випливає, що сказане слово передбачає дію, яка визначає ставлення як до суцього, так і до предмету. Тому завданням морального виховання є формування морального ставлення до суцього, а не тільки до окремих предметів, наприклад, батьків.

Помилкою буде твердження, що моральні відносини обмежуються лише ними. Таким чином, коли Гайдеггер наполягає, що вказівка на Ніщо не є запереченням суцього, він помиляється. Нігілізм як відношення виявляється в запереченні суцього у вигляді різних предметів, а якщо він спрямований на себе, то призводить до виправдання самогубства, як показав Камю. При розгляді європейського нігілізму Ніцше також розриває герменевтичне коло, стверджуючи, що в ньому міститься пастка, оскільки християнин, як людина віруюча, насправді відмовляється від себе. З ним можна погодитися, що екзистенціальне коло не завжди є повним і досконалим, що можливі ситуації, коли поклоніння Суцьому, наприклад Богу, передбачає приниження себе або іншого.

Можна погодитися з Гайдеггером, що людина, наприклад дитина, закинута у світ, переживає страх. Слова про суще як про Ніщо в цьому випадку лякає. Заперечення суцього може виражатися в словах: «Я всіх Вас ненавиджу!» Слово «всіх» вказує, що існує в його цілісності, можливо, навколишній світ, який знаходиться під рукою. Така налаштованість поширюється на все, що знаходиться в полі уваги, хто зустрічається. Тому особистість з такою налаштованістю приносить з собою насильство та знищення. Іншими словами, бачення суцього як Ніщо провокує знищення кожного предмета. Ці слова вже не «позапредметний захід», а предметний. Знищенню підлягає той предмет, хто потрапляє під руку, на кого спрямовується ненависть, найчастіше неусвідомлена та несправедлива. Однак інтенція може поступово розширюватися і охопити світ, в якому присутня особистість.

Слід визнати, що сказане слово, можливо, дуже невизначене. Однак воно звернено назовні, у світ, в результаті чого виявляється самостійною сутністю, яка зобов'язує бути присутнім певним чином. В результаті може з'явитися звинувачення, що хтось не слідує словам, не виконує обіцяне. Це звинувачення можна висунути тільки особистості як суб'єкту, який в онтології Гайдеггера відсутній. Саме тому мова про Ніщо виявляється для нього безглуздим заходом. Але як тільки допускається поява особистості в світі, все змінюється, оскільки до неї повертаються сказані колись слова. Це тому, що слово захоплює і веде за собою. Таким чином відбувається встановлення належного, яке закликає та наказує.

Звичайно, Гайдеггер правий, що слово може нічого не означати, і тоді розмови перетворюються на балаканину, значну кількість слів, які не передбачають дії, а є або перерахуванням, або описом відомого. Але деякі з слів звернені до особистості та є питанням: що робити і яким бути? Це питання рефлексії, яка припускає прояснення смислів, що обумовлюють вчинки, цілі, бажання і надії. Саме на них звернув увагу Пітерс. Такі слова мають екзистенційну значимість. Ці слова говорять вихователі, які наставляють своїх вихованців на шлях істинний. Серед них найбільшу значущість мають ті, які позбулися страху перед Ніщо, яке може спіткати з боку випадково кинутого слова. Проблема в тому, що зруйнувати те, що під рукою, виявляється дуже легко, досить не стриматися, розлютитися. Іншими словами, небезпека для появи Ніщо завжди існує в педагогічній практиці.

Гайдеггер і Ніцше розірвали герменевтичне коло. Дуже складним є протилежне, а саме – включення в герменевтичне коло предмета і суцього, в результаті чого вони утворюють єдність. Ніцше, звичайно правий, коли звинувачує добрих людей в створенні зла в світі, проте слід мати на увазі, що такі «добрі» не бачать цілісності предмета та суцього. Добрі шкодують слабких, тим самим погіршують їхнє тяжке становище, адже справжня доброта проявляється в допомозі при подоланні слабкості. Призначення вихователя полягає в допомозі в подоланні страху, формуванні віри в свої сили, можливості творення й творіння, як це показано в роботах Р. Мея [12].

Як же зняти розірваність предмета і суцього в виховній практиці? Це означає навчити бачити обумовленість і цілісність дитини і світу, в якому вона живе. Якщо узгодженість не досягається, одразу виникає небезпека виникнення нігілізму, який критикує Ніцше.

Отже, за екзистенціал-іманентною прагматикою сутність дитини – це сукупність смислів існування, які вона має в основі свого існування. Питання про те, що вони собою являють, яким чином ці смисли здійснюються? Це може бути творення або руйнування, підтримка або приниження, вірність або зрада, терпіння або нетерпимість тощо. За Пітерсом, вони є концептами, які повинні утворювати сім'ю подібностей. Принцип пропорційності можна поширити на смисли, які утворюють сутність. Іншими словами, вони повинні припускати один одного і доповнювати.

Вихователь знає, як використовувати слово, щоб сформувати особистість. Це таке слово, яке вже виявляється «предметним заходом», оскільки направлене на виховання. У педагога виникають питання: як сформувати сенс творення, а не руйнування; вірності, а не зради; терпіння, а не нетерпимості тощо? Як подолати розгнуданість, недбалість, слабкість характеру тощо?

Останні можуть виявлятися спонтанно не через негативну сутність дитини, а тому, що вона тільки народжується як особистість. Розуміння цього приходить у соціальному досвіді при переживанні втрати при руйнуванні, сорому – при зраді, розчаруванні – після прояву нетерпіння. Призначення педагога полягає в тому, щоб організувати екзистенціальний досвід, прийти на допомогу у важких ситуаціях, коли загрожує страх перед Ніщо. Він не має лякати, а тільки викликати потребу подолання.

У цій ситуації виникає питання: як уникнути моралізування? Дійсно, виховання може висловлюватися у вимогах «не руйнувати», «не зраджувати», «бути терплячим», які можуть супроводжуватися приниженням гідності та образами. Дуже часто воно викликає протилежний виховний ефект. Саме тому Ніцше звинувачує мораліста, а щоб його уникнути, радить допомогти впасти слабким. Але чи усвідомлює той, хто впав, свою ницість, чи в змозі він її подолати? Поради Ніцше занадто жорстокі та непродуктивні. Небезпечна також позиція мораліста, яку він піддає критиці.

Правильну пораду дає Хайдеггер, який вказує на значущість екзистенції турботи, завдяки якій можна сформувати гідність. При становленні особистості дитини випробувань не уникнути, питання про те, як вихователь вміє допомогти їх подолати, як він зможе дати надію на можливість перетворення, формування впевненості в собі, сформувати ініціативність.

Висновки і подальші перспективи дослідження. Можна не сумніватися, що використання досягнень екзистенціальної філософії, аналітичної філософії освіти, трансформовані в екзистенціальній прагматиці, дозволяють зрозуміти основні проблеми виховання та перспективи їхнього вирішення.

Особливо слід звернути увагу на вивчення смислів існування, які утворюють сутність дитини. Це можливо за допомогою аналізу його висловлювань, які є концептами. Не менш важливо сфор-

мувати позитивні смисли існування за допомогою проявів турботи, серед яких – потреба в творенні, вірність і терпіння. Подальші аспекти дослідження передбачають розгляд інших сенсів існування, що мають значення для формування моральності.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Böhler D. Rekonstruktive Pragmatik: von der Bewusstseinsphilosophie zur kommunikationsreflexion: Neubegründung der praktischen Wissenschaften und Philosophie. Frankfurt a. M. : Suhrkamp, 1985. 483 s.
2. Ebeling H. Wege ins Eine. Würzburg: Königshausen & Neumann, 2000. 165 s.
3. Gamm G. Wahrheit als Differenz: Studien zu einer anderen Theorie der Moderne. Berlin : Philo, 2002. 307 s.
4. Jonas H. Das Prinzip Verantwortung: Versuch einer Ethik für die technologische Zivilisation. Frankfurt a. M. : Suhrkamp, 2009. 425 s.
5. Peters R.S., Hirst P.H. The Logic of Education. London : Routledge & Kegan Paul, 1972. 147 p.
6. Rentsch Th. Negativität und praktische Vernunft. Frankfurt a. M. : Suhrkamp, 2000. 382 s.
7. Апелъ К.-О. Трансформация философии. М. : Логос, 2001. 339 с.
8. Витгенштейн Л. Философские исследования. М. : АСТ, 2009. 463 с.
9. Волков А.Г., Пешев О.О., Семикин М.А. Аналитическая философия образования Ричарда Питерса. Мелитополь : Люкс, 2016. 120 с.
10. Гадамер Х.-Г. Истина и метод. Пер. с нем., общ. ред. и вступ. ст. Б.Н. Бессонова. М. : Прогресс, 1988. 704 с.
11. Гюсле В. Трасцендентальна прагматика як фіхтеанство інтерсуб'єктивності // Єрмоленко А.М. Комунікативна практика філософії. Підручник. К. : Лібра, 199. С. 455–478.
12. Мей Р. Любовь и воля. Пер. О.О. Чистяков и А.П. Хомик. М. : Институт гуманитарных исследований, 2016. 408 с.
13. Хабермас Ю. Моральное сознание и коммуникативное действие. СПб. : Наука, 2000. 380 с.
14. Хайдеггер М. Европейский нигилизм // Хайдеггер М. Время и бытие: Статьи и выступления: Пер. с нем. М. : Республика, 1993. 447 с.