

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Усманова А. Репрезентация как присвоение: к проблеме существования Другого в дискурсе // Топос. – 2001. – № 1. – С. 50–66.
2. Сартр Ж.-П. Бытие и ничто: Опыт феноменологической онтологии. – М.: Республика, 2000. – 432 с.
3. Гуссерль Э. Идеи к чистой феноменологии и феноменологической философии. Т. 1 / Пер. с нем. А.В. Михайлова. – М.: Дом интеллектуальной книги, 1999. – 336 с.
4. Понцо А. «Другость» у Бахтина, Бланшо и Левинаса // Бахтинология: Исследования, переводы, публикации. К столетию рождения Михаила Михайловича Бахтина (1895–1995) / Сост., ред. К.Г. Исупова. – СПб.: Алетейя, 1995. – С. 61–78.
5. Левинас Э. Время и Другой. Гуманизм другого человека. – СПб.: Алетейя, 1999. – 267 с.
6. Леденева А. Тенденции изменения концепции социальных наук (вступительная статья) // Современная социальная теория: Бурдье, Гидденс, Хабермас. – Новосибирск: НГУ, 1995. – С. 3–15.
7. Schmitt R. Phenomenology // The encyclopedia of philosophy. – N.Y.: Routledge, 1971. – V. 6. – P. 136–151.
8. Подорога В.А. Непредъявленная фотография // Авто-био-графия. К вопросу о методе. Тетради по аналитической антропологии / под ред. В.А. Подорога. – М.: Логос, 2001. – С. 195–240.
9. Де Серто М. По городу пешком. 2011. URL: <http://artkos.livejournal.com/40336.html> (дата обращения: 26.04.2011).
10. Белобратов А. Предисловие // Бенъямин В. Маски времени. Эссе о культуре и литературе. – СПб.: Алетейя, 2004. – С. 68–84.
11. Савчук В. Философия фотографии. – СПб.: Изд-во СПб. ун-та, 2005. – 256 с.

Поступила 26.04.2011 г.

УДК 124.51

К ВОПРОСУ О ФОРМИРОВАНИИ АКСИОЛОГИЧЕСКОЙ СТРАТЕГИИ ОБРАЗОВАНИЯ

Я.В. Кушнаренко

Сибирский государственный университет телекоммуникации и информатики, г. Новосибирск
E-mail: janakush@mail.ru

Аксиологическая стратегия современного образования тесно связана со сферой целеполагания и нуждается в разработке. Задача статьи – указать на негативные последствия педагогических принципов интеллектуализма, волюнтаризма и релятивизма, обозначив контуры их преодоления. Обоснована необходимость обращения к философской традиции с целью решения ключевого вопроса о природе ценностей. Автор сосредотачивает внимание на трех способах понимания природы ценностей в истории философии: субъективно-волюнтаристском; советско-марксистском и религиозно-философском. Все три подхода подвергаются в статье критическому осмыслению. Вывод автора: трактовка ценностей в рамках третьего подхода позволяет окончательно преодолеть мировоззренческий релятивизм и сформировать продуктивную аксиологическую стратегию образования.

Ключевые слова:

Ценности, релятивизм, субъективизм, свобода, аксиология, образование.

Key words:

Values, relativism, subjectivism, freedom, axiology, education.

Актуальность данной темы обусловлена, прежде всего, той ситуацией, которая сложилась в современной системе российского образования. Налицо явный отказ от постановки вопроса о целях и ценностях образования. Но игнорирование такой тематики как «цели и ценности современной системы образования» имеет отрицательные последствия как в области теоретической, так и в области практической. В области теоретической из поля зрения исчезает рассуждение о существенных характеристиках образования, в области практической плодом забвения целей образовательного процесса является мировоззренческий релятивизм, обнаруживающий себя не только в тезисе «у каждого – своя истина», но и в откровенном смешении добра и зла, в размывании границ между добродетелью и грехом.

Оппонент возразит – а чем плох релятивизм как тип мировоззрения? Что плохого в релятивизации целей образования? Ответ дает вся 24-х веко-

вая история философии (VI в. до н.э. – XVIII в. н.э.): мир един, истина – одна. Тезис «у каждого – своя истина» равнозначен тезису «истины нет». Это доказал еще Сократ в споре с софистами. Но именно тезисы софистов стали ведущими в философии XIX–XX вв. Для философии новейшего времени характерен также отказ от метафизической проблематики, практическая ориентированность и возведенный в ранг принципа прагматизм. Однако поставим вопрос честно – каковы плоды прагматизма? Не скрывается ли за лозунгом релятивизации целеполагания отказ человека мыслить, если под мышлением понимать не просто совокупность рассудочных операций в заданных кем-то рамках, но и установление самих рамок, выбор ориентиров деятельности при обязательном согласовании своего выбора с высшей истиной? Не открываются ли тем самым «двери» для манипуляции человеком? Ведь очень легко превратить человека в средство для выполнения определенных заданий,

внедрив в его ум иллюзию свободы под видом пресловутого релятивизма. Но будет ли это истинной свободой? Сохранится ли в этом случае человеческая личность?

Вот почему вопрос о формировании продуктивной аксиологической стратегии образования не просто актуален, его решение насущно необходимо. Отказ рассуждать о «маяках» грозит не просто кораблекрушением в практическом смысле, то есть обезличиванием человека, но что самое худшее — прямо способствует построению тотально контролируемого общества. Такова цена замалчивания данной проблемы.

Вопрос о ценностях и целях образования неоднократно поднимался известным русским философом и педагогом XX в. В.В. Зеньковским. В своих педагогических работах в 30–50 гг. XX в. он указывал на отрицательные следствия педагогического *интеллектуализма и волюнтаризма*: «<...> интеллекту не может быть усвоено центральное значение в системе душевных сил. Развитие активности тоже не может быть поставлено на первое место в силу тех же причин, и этим преодолевается и отбрасывается столь модный в наши дни педагогический волюнтаризм» [1. С. 160].

Прошло более чем полвека, однако принципы *педагогического интеллектуализма и волюнтаризма* по-прежнему торжествуют. К ним добавился еще один «бич» современного сознания — *релятивизм*.

Остановимся подробнее на принципе волюнтаризма, чтобы понять связь этого принципа с принципом релятивизма. Волюнтаризм акцентирует ценность свободы личности. Однако неверно понимая ценность свободы оборачивается культивированием произвола. Вот как рассуждает о свободе В.В. Зеньковский: «Есть ступень свободы (назовём её «формальной» свободой <...>), на которой свобода проявляется, независимо от того — в истине или лжи мы пребываем, в добре или зле. Это и есть план свободы, в котором для нас открывается возможность и необходимость *выбора*. Значение этой формальной, т. е. независимой от содержания жизни свободы очень велико, но она *только начинает тему свободы в человеке*, только вводит нас в неё. Коренная ошибка педагогики в данной области в том и заключается, что она считается только с формальной свободой, не входя в то, что дальнейшие ступени свободы открываются нам только в том случае, если мы пребываем в истине, в добре» [2. С. 162–163]. И далее: «Мы не замечаем всей трагичности и всей глубины проблемы свободы в воспитании лишь потому, что заняты простым «охранением» свободы у детей. По существу же *во имя свободы необходимо связать свободу с истиной и добром* <...>» [2. С. 163].

Но именно здесь обнаруживаются новые вопросы. Когда педагог начинает употреблять понятия «истина», «добро», «красота», он часто не отдает себе отчет о природе тех реальностей, которые обозначаются этими понятиями. Тем самым открываются двери релятивизму, основные тезисы которого — «всё относительно»; «у каждого — своя

истина»; «ценности — субъективны». Релятивизм — мировоззрение современного социума.

Попытаемся обрисовать специфику современной социокультурной ситуации в аспекте образования. С одной стороны, — разрушающее душу влияние СМИ, рекламы, торговой сети. Современная культура — культура соблазнов; культура, культивирующая расчет и потребительство. Подрастающее поколение ходит по «минному полю» и незаметно для себя калечит собственные души, «подрываясь» на коварно расставленных «минах»-псевдоценностях. С другой стороны, — в бессилии опустившие руки педагоги от такого напора зла, духовного холода, безразличия, эгоизма, расчета, прагматизма, бесчувственности.

Самое печальное, на мой взгляд, в этой ситуации — это потеря самим педагогом духовной, нравственной опоры. Учителю часто нечего возразить на слова ученика — «у каждого своя истина». Он соглашается с этими словами, пытается «адекватно вписаться» в ту новую систему ценностей, которую диктует жизнь. Идея прогресса и эволюции довлеет в наших умах. Как только появились новые слова — «рынок», «менеджер», «менеджмент», — система образования тут же получила статус рынка образовательных услуг. А следующий шаг вытекает из предыдущего — подчинение системы образования принципу «спрос рождает предложение». Это значит, что теперь учитель уже не задает систему ценностей, а просто предлагает то, на что есть спрос. Учителя превращаются в «обслуживающий персонал». Кто же формирует спрос? Общество, которое нуждается в образовании, следовательно, необразованное. Как же оно может задавать систему ценностей? Мы попадаем в порочный круг.

В итоге происходит разрушение идеи *образования*, суть которой — уподобление первообразу, следование ему по определенной вертикали. Следует обратиться к рассуждению М. Хайдеггера о сущности образования. Анализируя платоновский миф о пещере, М. Хайдеггер отмечает: «Образованием» сказано двоякое. «Образование», во-первых, это образовывание в смысле развертывающего формирования. Такое «образование», с другой стороны, «образует» (формирует), исходя все время из предвосхищающего соразмерения с неким определяющим видом, который зовется поэтому про-образом. «Образование» есть вместе и формирование, и руководство определенным образом. Противоположное *пайдейе* — *апайдевсия*, необразованность. В последней и не пробуждено развертывание основополагающей установки, и не выставлен определяющий про-образ» [7. С. 484]. Согласно хайдеггерской интерпретации платоновской притчи, «в том и состоит существо *пайдейи*, чтобы сделать людей свободными и твердыми для ясной устойчивости видения сущности» [7. С. 493]. Иными словами, «существо «образования» коренится в существо «истины»» [7. С. 488].

Учитель, сосредотачиваясь на развитии интеллекта и «отмахиваясь» от нравственных и гносе-

ологических проблем, имеет очень серьезные издержки «производства» — духовную неразвитость, духовную скудость ученика, так называемый нравственный инфантилизм. Школьник и студент сегодня не считают нужным обладать нравственным стержнем. Логика рассуждения такова: «всё относительно», «всё изменчиво и текуче», «ценности субъективны», «нужно уметь меняться в соответствии с обстоятельствами». Но как же быть с такими вечными и неизменными понятиями как истина, совесть, честь, добро? — ставят вопрос мыслящие педагоги. Современная культура дает два варианта ответа. Либо содержание этих понятий объявляется изменчивым вне всяких границ, либо эти понятия просто отвергаются как пустые по содержанию.

Таковы плоды нашей системы образования. С чего же следует начинать преодоление данной ситуации? По моему глубокому убеждению, начинать нужно с *учителя*.

Учащиеся ходят по минному полю, потому что мы не можем предоставить им безопасных тропок. Мы, учителя, — плохие саперы, наше сознание «изъедено» релятивизмом. Ф.М. Достоевский более века назад писал о беспочвенности русской интеллигенции. Этот диагноз актуален и сегодня. К сожалению, мы не можем грамотно ответить на вопрос ученика: «А что такое добро? Разве это не вымысел?» Хотя именно учитель должен играть роль *удерживающего* от того зла, разрушения и растрепания, которые сегодня стремительно набирают силу.

В. В. Зеньковский в своих трудах ставит важный вопрос: нужно ли педагогу иметь миросозерцание, и дает следующее пояснение при ответе: «Вся новая педагогика антимирозерцательна, словно интуиция совершенно достаточна для живой и творческой работы с детьми. Но эта антимирозерцательная установка в педагогике есть лишь одно из выражений секуляризма <...>» [3. С. 168]. «Наша работа с детьми получает свой смысл лишь в том случае, если есть Вечная Правда, если есть Вечная Жизнь. Вне этого что мы можем дать детям? Развить их способности, помочь им психически созреть, чтобы подвести их к той же пропасти, у которой стоим сами? Если наша личность не от Бога, не от Вечной правды, к чему все благороднейшие движения души, искание идеала, все то, чем красится наша жизнь? <...> Педагогика более, чем какая-либо иная форма творчества, получает свой смысл, свою силу только от связи нашей с Вечной Правдой. А это значит, что, входя в общение с детьми, мы должны знать путь к этой Вечной Правде» [3. С. 168].

Следовательно, нравственные понятия для преподавателя не должны быть пустыми словами. Учитель не может подписаться под тезисом: «ценности субъективны и относительны». И именно здесь, в вопросе о природе ценностей учителю требуется помощь философа, требуется обращение к философской традиции, к философскому мышле-

нию. Это вызов времени. Если сила разрушения настолько велика, что ломает цветы и стебли, необходимо укреплять корни, чтобы жить дальше.

Учитывая вышесказанное, разговор об аксиологической стратегии образования следовало бы сфокусировать вокруг главного вопроса — *какова природа ценностей?* Дифференциация ценностей по содержанию, выстраивание их иерархии, описание их динамики — вопросы важные, но все же вторичные.

Как известно, ценности обнаруживают себя в процессе оценивания человеком мира. Однако любое оценивание предполагает наличие мерил для оценки. Эти мерилы-эталоны и есть собственно высшие ценности. Какова же их природа? Как связан с ними человек?

Из всего многообразия определений ценности в истории аксиологической мысли XIX–XX вв. будет актуальным выделить *три наиболее общих взгляда* на природу ценностей: первые два — наиболее распространены в современном обществе, а третий подход, хотя и не всегда осознается в качестве истинного, но именно он оказывается созвучным человеческому сердцу и совести.

Рассмотрим кратко все три позиции:

1. Ценности — продукты индивидуального волеия, следовательно, они субъективны. У каждого человека — свои ценности. Таковы выводы субъективно-волеистской аксиологии.

Одним из ярких представителей субъективно-волеистской аксиологии является Ф. Ницше. Для Ницше ценности — это кванты власти. Воля к власти как основной принцип жизни оказывается волей, полагающей ценности. М. Хайдеггер поясняет: «Воля к власти и полагание ценностей есть *одно и то же*, коль скоро воля к власти высматривает точки зрения сохранения и наращивания» [8. С. 140].

В чем неверность и опасность такого подхода? Опасность заключается в его субъективизме. Следствия субъективизма — неустойчивость и шаткость моральных норм. Важный вопрос, который возникает в связи с данной трактовкой ценностей, следующий: как объяснить факт общезначимости ценностей? Общезначимость ценностей согласно данной логике имеет договорной характер. Но если человек — мера всех вещей, то в таком случае любая договоренность условна. Ведь то, о чем люди договорились, можно в любой момент пересмотреть. В этом случае понятие «вечные ценности» — бессмысленно, а само содержание ценностей произвольно. Человек в определении «ценного» не ориентирован на какие-либо объективные критерии. Они просто-напросто отрицаются. Именно поэтому эгоизм и насилие также могут быть возведены в ценность при таком подходе.

2. Ценности — это значения объекта для субъекта в рамках отношения объекта к субъекту. Согласно М.С. Кагану, ценность не есть предмет, явление, процесс; ценность не есть свойство «вещи» или качество «вещи»; ценность не есть также пережива-

ние. «Феномен ценности представляет собой именно *многомерное, сложно-целостное образование* <...>» [4. С. 50], поэтому «собственно-философский подход предполагает рассмотрение *не самой ценности, <...> а целостного ценностного отношения*, «полюсами» которого являются ценность и оценка; это отношение образуется *особой формой связи объекта и субъекта*, и потому несводимо ни к чистой объективности теологического типа, уводящей нас к Абсолютному, ни к «голой» субъективности психологического взгляда, порождающей абсолютную же релятивность ценностных суждений» [4. С. 50]. Таковы выводы советско-марксистской аксиологии.

Г.П. Выжлецов уточняет позицию М.С. Кагана следующим образом: «Ценность не сводима ни к значимости как к своему основанию, ни к норме либо идеалу, а является единством значимого и должного, средства и цели, сущего и идеала» [5. С. 58]. Структура ценности включает в себя: 1) субъект ценности; 2) объект-носитель ценности; 3) значимость объекта; 4) нормы; 5) идеалы. Ценность «представляет собой не просто необходимую и должную, но и желаемую цель, становящуюся идеалом и участвующую тем самым в обратном нормативно-регулирующем воздействии на межсубъектные, межчеловеческие отношения, а через них и на социальную практику» [5. С. 58]. Для Г.П. Выжлецова ценностные отношения – это межсубъектные отношения по поводу объектов-носителей ценностей: «Объект-посредник отношений между субъектами становится *носителем ценности*, лишь получив социальную значимость на основе функционирования в данном обществе норм и идеалов <...>» [5. С. 57]. Таким образом, Г.П. Выжлецов различает ценность и оценку: оценочный уровень – это субъект-объектный уровень; результат оценки – та или иная значимость объекта. Ценность же – это социальная значимость объекта, которая определяется на базе социальных норм и идеалов. Следовательно, ценностный уровень – это субъект-субъектный уровень, уровень культуры как сферы идеалов.

Но какова природа идеалов? Советская аксиология однозначно указывает на собственно человеческие истоки идеального, относя эту сферу либо к феноменам индивидуальной психики, либо к формам общественного сознания. Один из любопытных вариантов трактовки природы идеального принадлежит Г.П. Выжлецову. Он рассматривает идеальное как мост, «канал связи, по которому духовное входит в сферу сознания и через него в социум» [5. С. 127]. Вслед за Г.В.Ф. Гегелем Г.П. Выжлецов подчеркивает, что идеал – это «получившая свою форму духовность» [5. С. 125]. Таким образом, идеалы – это, с одной стороны, – продукт человеческой активности, с другой стороны, существует еще один важный источник идеалов – сфера духовности. Здесь налицо интенция к преодолению рамок марксизма. Однако говорить о радикальном преодолении марксизма в этой концепции частич-

ного синкретизма идеального и духовного не приходится. Категория «духовного», включающая в себя «глубинные природные истоки» [см. 5. С. 126] не является достаточно проработанной и смысл «духовного» сводится в итоге к «духовному производству», то есть замыкается на человека как на основание и цель исторического движения. И.М. Каган, и Г.П. Выжлецов солидарны в том, что человеческие ценности «стихийно рождаются в историческом процессе антропогенеза, во взаимодействии культуры и разума <...>» [4. С. 79]. В этом случае действительно не так важно – являются ли ценности значениями объекта для субъекта, порождаемыми динамикой социокультурной жизни, или же ценности – это единство значимого и должного, сущего и идеала. Ведь как значимости, так и идеалы, связанные с духовностью, целиком укоренены в социуме.

Итак, ключевым в советско-марксистской аксиологии является утверждение о том, что сам разум человека, его духовное начало – продукт социокультурной эволюции. В чем двусмысленность данной позиции? С одной стороны, в контексте советско-марксистской аксиологии тезис об общезначимости ценностей имеет более устойчивый характер, чем в субъективно-волюнтаристской аксиологии, так как ценности помещены на уровень социума и культуры: в социокультурном контексте «рождается и «работает» конкретное ценностное значение <...>» [4. С. 68]. Следовательно, на первый взгляд, здесь нет произвольности. Однако марксистский тезис о формировании человеческой природы, человеческого сознания с его идеалами-ценностями, установками, нормами в процессе исторической эволюции, имеет серьезные теоретические и практические следствия. Дело в том, что человек стремится любой стихийно протекающий процесс сделать изучаемым и контролируемым, и формирование человеческой природы здесь не исключение. Если же процесс формирования человеческой природы считать делом контролируемым, мы неизбежно впадаем в следующие ошибки: 1) полагаем, что изначально человеческая природа – белый лист бумаги, а значит, нет никаких точек отсчета; 2) полагаем, что вольны задать любую программу, а значит, финишная точка для нас тоже произвольна.

В итоге отсутствие стартовых и финишных точек отсчета приводят нас вновь к субъективизму и произволу. Вспомним рассуждение Р. Раскольникова о совести. Он называет совесть очередной иллюзией человечества, которую необходимо преодолеть. Но у самого Раскольникова преодолеть этот «произвольно формируемый фактор человеческой природы» почему-то не получилось.

Английский писатель ХХ в. К. Льюис в эссе «Человек отменяется...» ставит вопрос – а на что будут ориентироваться «человекоделы», то есть те люди, которые присваивают себе право создавать стандарты морали, решать – каким быть человеку? Ведь их выбор будет случайным! Должно

уж очень повезти, рассуждает К. Льюис, чтобы была сделана ставка на формирование добра, милосердия, любви. Льюис не называет человекоделов плохими людьми, он подчеркивает, что в точном смысле слова они вообще людьми не будут, так как свободны от человеческой природы, решая – какие качества следует привить, а какие – нет.

Какие предварительные выводы мы можем сделать относительно природы ценностей?

Высшие ценности – не измышляемы, не являются *целиком* продуктами творчества человека. В то же время человек и не пассивный материал, и не проводник «готовых ценностей», как утверждают М. Шелер и Н. Гартман.

3. Для раскрытия третьего взгляда на ценности уместной будет следующая метафора: человек – садовник в саду под названием «умная и мыслящая человеческая душа». Сад создан не им, но дан человеку в пользование в качестве дара. Цель человека – сохранить и приумножить дарованное ему. Во власти человека – отказаться от возделывания сада, однако полностью уничтожить его своим отказом он не может.

Ценности в контексте данной метафоры – это те цветы, которые рассадил сам человек при наличии дарованного инструментария (ум, разум и жизненная сила как способности человеческой души). Иными словами, ценности – это *усвоенные и выполненные образцы-задания в области действий*. Ценности – это *действия искусного садовника*, но мы как искусные садовники – не самочинны: нам

дарован сад, и наше искусство быть хорошими садовниками есть по своей сути уподобление Творцу сада.

Как же следует понимать само слово «уподобление»? Уподобление – это не просто синхронность действий, не просто подражание, это сотрудничество, соединение действий-энергий, то есть *синергия*.

Можно использовать еще одну метафору для пояснения той же мысли. В школьной прописи есть первая строка. Она написана не рукой ученика, но ученик ориентируется на неё. Ценности – это старательно написанные строчки, ничем не отличимые от образца.

Использованные метафоры позволили сказать многое, но есть то, что выше метафоры. Что же именно? Творец сада никогда не покидал созданный Им сад, хотя и различны степени Его присутствия в нем, так же как Учитель, написавший первую строку, никогда не оставлял учащегося. Именно поэтому оказывается возможными не только поддержка и руководство, но и *синергия* как высшая степень сотрудничества. Формы этого сотрудничества, виды действий в его рамках суть подлинные ценности.

Следует отметить, что трактовка ценностей в рамках религиозно-философской аксиологии, основанной на святоотеческой антропологии, позволяет окончательно преодолеть релятивизм в области мировоззрения и сформировать продуктивную аксиологическую стратегию образования.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Зеньковский В.В. О педагогическом интеллектуализме // Зеньковский В.В. Педагогические сочинения / Сост.: Е.Г. Осовский, О.Е. Осовский; Общ. научн. ред. и вступ. ст. Е.Г. Осовского. – Саранск: Тип. «Красный Октябрь», 2003. – С. 145–160. – (Пед. б-ка Рос. Зарубежья; Т. 2).
2. Зеньковский В.В. Коренная проблема современной педагогики // Зеньковский В.В. Педагогические сочинения / Сост.: Е.Г. Осовский, О.Е. Осовский; Общ. научн. ред. и вступ. ст. Е.Г. Осовского. – Саранск: Тип. «Красный Октябрь», 2003. – С. 161–167. – (Пед. б-ка Рос. Зарубежья; Т. 2).
3. Зеньковский В.В. Нужно ли педагогу иметь миросозерцание? // Зеньковский В.В. Педагогические сочинения / Сост.: Е.Г. Осовский, О.Е. Осовский; Общ. научн. ред. и вступ. ст. Е.Г. Осовского. – Саранск: Тип. «Красный Октябрь», 2003. – С. 168. – (Пед. б-ка Рос. Зарубежья; Т. 2).
4. Каган М.С. Философская теория ценности. – СПб.: ТОО ТК «Петрополис», 1997. – 205 с.
5. Выжлецов Г.П. Аксиология культуры. – СПб.: Изд-во Санкт-Петербургского ун-та, 1996. – 152 с.
6. Льюис К.С. Человек отменяется, или мысли о просвещении и воспитании, особенно же о том, чему учат в старших классах английских школ // Льюис К.С. За пределы безмолвной планеты. Переландра: Собр. соч. в 8 т. Т. 3 / Пер. с англ. – М.: Фонд имени о. Александра Меня, СПб.: Библия для всех, 2003. – С. 371–404.
7. Хайдеггер М. Учение Платона об истине // Хайдеггер М. Время и бытие: Статьи и выступления / Пер. с нем.; Сост., пер., вступ. ст., коммент. и указ. В.В. Бибихина. – СПб.: Наука, 2007. – С. 477–499.
8. Хайдеггер М. Европейский нигилизм // Хайдеггер М. Время и бытие: Статьи и выступления / Пер. с нем.; Сост., пер., вступ. ст., коммент. и указ. В.В. Бибихина. – СПб.: Наука, 2007. – С. 87–244.

Поступила 10.11.2010 г.