

ФИЛОСОФИЯ

(шифр научной специальности: 5.7.7)

Научная статья

УДК 101

doi: 10.18522/2070-1403-2023-97-2-2-8

ФИЛОСОФСКОЕ ИЗМЕРЕНИЕ НАРОДНОЙ ПЕДАГОГИКИ КАК ДУХОВНАЯ ПРАКТИКА ПРЕОДОЛЕНИЯ КРИЗИСА ЭТНОКУЛЬТУРНОЙ ИДЕНТИЧНОСТИ

© Александр Иванович Бобков¹, Алексей Анатольевич Гордин²

¹Восточно-Сибирский институт МВД России, г. Иркутск, Россия; ²Общественная палата Иркутской области, г. Иркутск, Россия

¹iab71@inbox.ru ²gord33307@gmail.com

Аннотация. Представлен философский анализ феномена этнокультурной идентичности в контексте отождествления народной педагогики и народной философии. Отождествляются эти понятия с целью обозначения возможности преодоления современной этноархаики, выступающей в качестве единственного дискурса возрождения экзотического смысла народной педагогики без признания ее в качестве практики, обозначающей наличие этнокультурной субъектности. Очевидность разрыва этнокультурной идентичности в этноархаических конструктах устанавливается тогда, когда народную педагогику и философию рассматривают в качестве народной пайдеи. Отмечается, что если не признавать в качестве когнитивной составляющей народной педагогики осмысление постоянного наличия этнокультурной субъектности в качестве интегрирующего начала творческой индивидуальности, то объективация этнического вызовет либо биологическое превосходство, либо отторжение этнокультурной идентичности.

Ключевые слова: этнокультурная идентичность, народная педагогика, этнокультурная субъектность, народная философия, человеческое бытие, этнос, объект, субъект.

Для цитирования: Бобков А.И., Гордин А.А. Философское измерение народной педагогики как духовная практика преодоления кризиса этнокультурной идентичности // Гуманитарные и социальные науки. 2023. Т. 98. № 3. С. 2-8. doi: 10.18522/2070-1403-2023-97-2-2-8

PHILOSOPHY

(specialty: 5.7.7)

Original article

Philosophical dimension of folk pedagogy as spiritual practice of overcoming the crisis of ethnocultural identity

© Alexander I. Bobkov¹, Alexey A. Gordin²

¹East Siberian institute of the Ministry of Internal Affairs of Russia, Irkutsk, Russian Federation.

²Public Chamber of the Irkutsk Region, Irkutsk, Russian Federation

¹iab71@inbox.ru ²gord33307@gmail.com

Abstract. The purpose of this article is a philosophical analysis of the phenomenon of ethno-cultural identity in the context of the identification of folk pedagogy and folk philosophy. The authors identify these two concepts in order to indicate the possibility of overcoming modern ethno-archaism, which acts as the only discourse for the revival of the exotic meaning of folk pedagogy without recognizing it as a practice denoting the presence of ethno-cultural subjectivity. The obviousness of the rupture of ethno-cultural identity in ethno-archaic constructs is established when folk pedagogy and philosophy are considered as folk paydei. The possibility of a total consideration of folk pedagogy from the position of an ethnoarchaic construct lies in the fact that the place of folk subjectivity in it is taken by the mass with its biologically object designations of ethnocultural identity. If we do not recognize the comprehension of the constant presence of ethno-cultural subjectivity as an integrating principle of creative individuality as a cognitive component of folk pedagogy, then the objectification of the ethnic will either cause biological superiority or rejection of ethno-cultural identity.

Key words: ethnocultural identity, folk pedagogy, ethnocultural subjectivity, folk philosophy, human existence, ethnos, object, subject.

For citation: Bobkov A.I., Gordin A.A. Philosophical dimension of folk pedagogy as spiritual practice of overcoming the crisis of ethnocultural identity. *The Humanities and Social Sciences*. 2023. Vol. 98. No 3. P. 2-8. doi: 10.18522/2070-1403-2023-97-2-2-8

Введение

Кризис этнокультурной идентичности есть решение суда, которое полагает: во-первых, что этнос больше не мыслящий коллективный субъект; во-вторых, его культура уже не может противостоять цивилизации, потому что она уводила человека от решения проблем, решенных в итоге цивилизацией; в-третьих это самая неудобная из всех идентичностей, вызывающих к конфликту с индивидуализированным обществом уже победившем в цивилизации. В связи с таким положением необходимо изменить вообще подход к этнокультурной идентичности с позиции отказа ей в возможности созерцания всей полноты бытия. Ей необходимо отказать в том, что именно она позволяет человеческому бытию вписаться в бытие вообще через воображение мыслящего коллективного субъекта народа, дарующего все необходимое для того, чтобы человек ухватил свою самобытность не через овладение всеми и подчинение всех аспектов бытия, а через созерцание полноты бытия через вечно творящего этот мир коллективного субъекта. Субъекта, требующего поступки как связи природы и культуры, с одной стороны, и связи природы и истории, с другой стороны, а культуры и истории, с третьей – самой важной стороны человеческого бытия. Народная педагогика опиралась на нравственность, а не на знание как научная квази-педагогика компетентностного характера. Для нее и прошлая, и «нынешняя нравственность заключается в чистоте намерения, определяющего поступок, и эта чистота состоит именно в том, что моральному благу придают абсолютную ценность, полностью отрекаясь от своего индивидуального интереса» [1, с. 52].

Обсуждение

В этнокультурной идентичности нет прерывания, разрывов, неповторяемости и неповторимости. И в этом есть ее уникальность, ее духовное самобытие. Однако здесь же есть и уязвимость этого концепта. Он, с одной стороны, самосознание этнической культуры, а с другой – он есть уход от унижительного положения отставшего сообщества, впавшего в безумие и не имеющего в глазах грека права быть равным его демосу и лаосу.

Конечно, когда мы говорим об этносе сегодня, то мы пытаемся сделать так, чтобы научный дискурс этнологии и этнографии, а также философской антропологии снимал унижительное положение объекта с этноса. Отсутствие в нем чего-то цивилизованного не является основанием для суждения о нем, как о некоем «расчеловеченном» варварском состоянии. Обозначив полноту этноса как созерцающего бытие, мы должны сказать о том, что он нашел место всем видам бытия: и природному индивиду, выживающему вместе со своим видом *Homo sapiens*, и своему одухотворенному этническому сообществу как результату сочетания воображения себя идеальным социальным космосом и критического анализа конструирования социальной реальности, учитывающего наконец духовное в качестве первоосновы социотворения, и системе вещей, которые призваны не разрушать преемственность, а создавать ее, как положено культуре без идеи комфорта. Кроме того, человек в этнокультурной идентичности воспринимает себя человеком через коллективного субъекта, знающего сущность человека до существования. Здесь человеческое бытие утверждает, что существование не предшествует сущности как у Ж.П. Сартра, а наоборот, сущность постоянно направляет существование человека к себе через ответственность перед предками и потомками не в одиночку, а всем вместе. Соборное начало здесь не угнетает индивидуальное, а показывает его ограниченность при отрыве от этнокультурной субъектности.

Среди вариантов определения этнокультурной субъектности можно выделить следующие: чувство священного, сочетающее в себе трепет и благоговение перед этнокультурным субъектом; ощущение от него абсолютной зависимости, раскрывающее статус человека как сотворенного существа этнокультурной субъектностью; чувство единства с этнокультурным субъектом, как божеством; ощущение разумности и вечной справедливости в космическом масштабе этнокультурного субъекта; непосредственное восприятие этнокультурной субъектности (Бога народа в силе) (Ф.М. Достоевский, Ф. Ницше); контакт с совершенно «иной» этнокультурной реальностью; ощущение присутствия ее преобразующей силы.

Все это переживали наши предки в «детском» возрасте «народа в силе». Иначе переживали, без посредников и пастырей, тех самых, что выученную беспомощность ума превратили в констатацию сущности народного мышления и должны были быть устранены согласно И. Канту путем Просвещения. Когда каждый бы стал пользоваться собственным умом, он бы увидел тех педологов, кто отодвинул народные науки от воспитания субъекта.

Педагогика сегодня все больше зависит не от трепета перед будущими поколениями, а от страха осуждающей оценки научным сообществом как отсталой квазинауки. Картина мира обыденного настолько уходит от целостности, что вообще перестает быть картиной мира. Клиповое сознание нынешнего поколения легко принимает запреты квазиученных на то, что раньше называлось народной наукой. Не той наукой, когда педология пыталась вообще уничтожить любое упоминание о том, что педагогика есть синтез народной педагогики и педагогики научной, решающей проблемы и той, и другой на основании некой этнокультурной картины мира, соединяющей картину мира социально-гуманитарного познания с этнической картиной мира. Эти картины не допускают массы, потому что масса есть преобладание исследования человека над его пониманием.

Духовность и состоит в запрете использования человека как объекта исследования. Целью этого запрета выступает его понимание как уникального самобытного субъекта. Такая самобытность невозможна без самобытности и коллективного субъекта – народа. Как справедливо отмечал Г.Д. Гачев: «Всякая картина мира – воспитательна, есть урок стройности, порядка, образованности. Она исходит из человеческих и социально-культурных глубин и, пройдя через природу, спроецировав на нее свой неосознанный внутренний строй и преобразив ее хаос в космос («строй» – «порядок» по-гречески), возвращается назад, в человечество, уже как объективная картина мироздания, модель мира, с которым людям надо соотносить свое поведение, как матрица для постижения уже и общества, и человека, нашего внутреннего мира, склада души» [2, с. 8].

Педагогика нынче пытается вырваться вслед за психологией из неэффективного состояния народной науки. Пытается вслед за естественными науками достигнуть того универсализма, который означает вновь обретенную святость, как неприкосновенность и одновременно жертву в ее пользу. Сегодняшнее распределение влияния наук на общество с его экономической эффективностью не позволяют педагогике оставаться оцениваемой будущими поколениями, коих нет еще на рынке. Более того, тотальный рынок не смог сохранить того священного убеждения Сократа в том, что мудрости необходимо научиться не за деньги. Пайдейя, столь лелеемая философией в Афинах времен Платона, куда-то подевала народный язык Сократа. Стала столь мудреной, что вызывает отвращение.

Сегодня уже не диалог с новым поколением ставится во главу угла в педагогике, а постоянный продолжающийся монолог некоего научного сообщества с не слышащим его и не говорящим с ним поколением без идентичности. Неудобная идентичность отброшена тем, что предикат «народная» звучит как экзотическое состояние праздника для некоего господина, обобрать коего и является нашей задачей. Педагогические технологии сегодня пытаются не отдать будущему все богатство духовной культуры народа, а скорее ограбить его. Ограбить тем, что взаимодействия между поколениями все меньше и меньше. Язык обыденный все больше уходит от своей педагогической составляющей, как дома бытия в состояние временной остановки, стоянки, идущей от состояния варварского бормотания прошлого к «бесиву» настоящего и будущего. Примечательно, что это «бесиво» идет от сконструированной этноархаики. «Бесиво» все дальше от мышления, а значит «народная» педагогика, основанная на нем, еще дальше от понимания, как и от исследования.

Сегодняшняя квазинародная педагогика стремится убрать запрет И. Канта на то, что мы не мыслим до тех пор, пока не стали критиковать традиции псевдо-мышления без народа, вне народа, как насильственное удержание мысли в состоянии детскости этноархаического сообщества. Экзотизация сознания этнокультурных сообществ идет по отторжению их педагогических культур от решения задач элементарного выживания уникальной культуры этого

сообщества. Соблазн того, что в условиях сконструированной этноархаики можно возродить эффективность народной педагогики есть серьезный миф, порождающий псевдонародную псевдопедагогику. Ее отличительной особенностью выступает увеличение информационного компонента образования без его синергетического вписывания в проблему мышления и воображения, как основы подлинной народной педагогики. Вопрос об эффективности народной педагогики заключается не в том, чтобы скатиться до примитивного ритуализма экзотического характера, а в том, чтобы в рамках национального образа мира через археоавангард вызвать желание в становлении экзистенциально-гуманистического мировоззрения. Экзистенциальная направленность народной педагогики может быть представлена в следующей характеристике ее как народной науки: «В картине мира, предлагаемой народной наукой, большое значение имеет круговорот могущественных стихий бытия. Природа выступает как «дом человека», а человек, в свою очередь, как органичная его частичка, через которую постоянно проходят силовые линии мирового круговорота» [6].

Природа в рамках такого поворота должна превратиться в храм, уйдя от состояния мастерской, также как школа и университет. Народная педагогика сегодня должна раскрыть свой творческий потенциал не только и не столько в работе с детьми, но и в андрагогической проекции при раскрытия ее религиозного смысла. Раскрытия смысла через национальные компоненты и религии и философии. Речь не идет о том, чтобы отторгнуть все достижения педагогической науки инокультурного происхождения, а о том, как именно особенности педагогической культуры этнокультурного субъекта, выраженные в коллективных представлениях, стали ведущей непреодолимой основой очеловечивания человека в рамках той или иной национальной педагогической культуры.

Почему в народной педагогике есть то, что указывает на ее археоавангардистское начало? Причина в том, что она указывает на простое бытие человека, как подлинно свободное бытие. В нем обыденный язык, язык педагогической науки и язык педагогической философии соединяются и бытие действительно возвращается в свой дом, как отмечал М. Хайдеггер. В доме нельзя симулировать бытие, оно здесь не ускользает, оно здесь созерцаемо, а от этого оно порождает мышление. Когда мы стремимся в науке или философии овладеть им в той или иной форме, оно ускользает. Не случайно в свое время состояние современного педагогического взаимодействия обозначили как «Ученики есть, учителей нет». Еще более усугубленной ситуацией может стать перефразирование этого высказывания: «Учеников и учителей нет». Педагогическое взаимодействие есть в таком случае страшный симулякр. Симулякр ведущий человека прочь от какого бы то ни было самоосмысления. В педагогике нет смысла тогда, когда нет того, кто его ищет.

В народной педагогике такое состояние преодолевается тем, что в ней прошлое встречается с будущим, игнорируя упование настоящего на то, что этой встречи нет. Настоящее через преємственность прошлого с будущим берет паузу. Паузу из-за того, что человек в нем куда-то исчез, ускользнул. Как отмечает автор концепта «археоавангард» Ф.И. Гиренок: «Во время паузы, в перерыв возможно появление того, что называют бытием. Это бытие является простым. Потому что оно не сопровождается языком. Просто бытие человека косноязычно. В паузе языка археоавангард *засекает* человека. Пока молчит язык, говорит что-то человеческое. Косноязычное в своей наивности. А бытие ускользает в быт. В будни повседневности. В подлинность дома. Если модерн полагает себя в монопольном языке, в *метанаррациях*, а постмодерн – во множестве языков, то археоавангард полагает себя в паузе. В дословном. Пауза – это то, что делает человека человеком» [3].

Нам могут возразить тем, что скажут почему необходима народная педагогика сейчас, когда человек в кризисе идентичности? Потому что в бессубъектном мире информационного постмодернизма уже даже знание не является ценностью, а информация не хочет вообще, чтобы человек чем-то засекался или фиксировался в качестве не участника в потреблении удовольствия. В народной педагогике это отключение от удовольствий есть искомое, ее цель. Как и в порождающей ее народной философии и народной религии. Здесь религия и философия

еще не стоят по разные стороны баррикад, ибо не претендуют на роль пастыря. Именно здесь еще или уже нет того состояния заблуждения, когда по мнению Л.И. Шестова наступает заблуждение пастыря, полагающего, что народ субъект без него пропадет. Уход от состояния пастыря в осмыслении народной педагогики может выглядеть и так, как описано у Л.И. Шестова: «Во все времена все учителя думали, что ими держится мир, что они ведут своих учеников к счастью, к радости, к свету! На самом деле пастухи были гораздо меньше нужны стаду, чем стадо пастухам. Что случилось бы с великим инквизитором, если б он не имел гордой веры, что без него погибло бы все человечество? Что сделал бы он со своей жизнью? И вот, глубокий старец, проникающий своим изощренным умом во все тайны нашего существования, не умеет (может быть, делает вид, что не умеет) видеть одного – самого для него главного. Он не знает, что не народ ему, а он народу обязан верой, той верой, которая хоть отчасти оправдывает в его глазах его длинную, унылую, мучительную и одинокую жизнь» [4, с. 514]

Он не видит того, что народ ушел от его субъектности потому, что стал терять себя. Отречение от конструирования этноархаики есть трудный этап саморефлексии любого учителя. Именно оно и есть основа народного педагогического поиска. Духовного поиска. Педагогические идеи вне народа не живут, они только умирают. Масса приходит в школы, университеты, храмы, уходит все той же массой, а не народом, если учитель теряет веру в то, что соборная мудрость такая же мудрость, как и мудрость отдельных мыслителей. Мыслить вне народа невозможно. Мыслить посреди народа необходимо вместе с ним. Масса не мыслит, но поддается внушению. Пастырь и стадо, как это соблазнительно, но бесперспективно.

Возвращение к повторению в народной педагогике ведет ее к конфликту с современной педагогикой как наукой, убежденной в постоянном изменении человека в связи со сменой научной картины мира. Смена научной картины мира предполагает, что преобразование человека не является некоей искомой целью педагогики. Приспособление к изменению бытия наукой есть великая тайна отрыва педагогики позитивистской от своей метафизической сущности, столь емко представленной в народной педагогике, сущности, таящейся в том, что ее цель преобразование субъекта индивидуального и коллективного. В этом народная педагогика есть продолжение народной философии. Ведь именно представителю народной философии Сократу удалось соединить ее с народной педагогикой, почти уничтоженной софистами. Здесь можно усмотреть смысл народной педагогики в методике научения философии Сократом. Его уникальность как учителя, по мнению П. Адо, состояла в том убеждении, что «Чистота нравственного намерения должна возрождаться вновь и вновь. Преобразование личности никогда не бывает окончательным, оно требует неустанного труда» [1, с. 52].

Преобразование личности в контексте постоянного преобразования народа является фундаментальной целью народной педагогики без Другого. Без оценивающего пастыря. Она лишена экзотики в силу того, что Другого оценивающего нет. Народная педагогика свободна от оценок и пастырем, и чужеродным сообществом. Она свободна от суждений о том, что есть некие преодоленные моменты в воспитании человека существуют. В этом ее идеальное выражение. Вместе с тем и ее уязвимость. Уязвимость, заключающаяся в том, что она подрывает производство массового человека, столь необходимого квазипедагогике, основанной на убеждении в том, что масса навсегда. Однако квазипедагогика хитра. Она, с одной стороны, создает этноархаическую педагогику, не способную справиться с человеком-массы. Цель ее здесь в том, чтобы ни в коем случае не актуализировалась этническая субъектность. С другой стороны, она утверждает псевдонаучные запреты на то, что на самом деле раскрывает возможности народной педагогики до превращения науки в сферу производства. Таким образом, она превращает ее в уже ушедшую реальность, не имеющую продолжения, все то, что интуитивно ищут те педагоги, которые не смирились с господством научного дискурса в педагогике. Для них народная педагогика не закончилась, ибо формы познания окружающей реальности не исчерпываются одной наукой.

Возвышение науки не есть тот факт, что народная педагогика должна забыть о том, скольким открытиям, и педагогическим в том числе, мы обязаны иррациональному. Трудно

хотя бы не задуматься над возможностями народной педагогики, если обратить внимание на высказывание П. Фейерабанда, утверждавшего, что «Нельзя забывать, сколькими изобретениями мы обязаны мифам! Они помогли найти и сберечь огонь; они обеспечили выведение новых видов животных и растений, и часто более успешно, чем это делают современные научные селекционеры; они способствовали открытию основных фактов астрономии и географии и описали их в сжатой форме; они стимулировали употребление полученных знаний для путешествий и освоения новых континентов; они оставили нам искусство, которое сравнимо с лучшими произведениями западно-европейского искусства и обнаруживает необычайную техническую изощренность; они открыли богов, человеческую душу, проблему добра и зла и пытались объяснить трудности, связанные с этими открытиями; они анализировали человеческое тело, не повреждая его, и создали медицинскую теорию, из которой мы еще и сегодня можем многое почерпнуть» [5, с. 138–139].

Исключая его из педагогического поиска мы исключаем вообще возможность воссоздать человека целостного, а другого человека и быть не может. Однако возратить иррациональное путем замещения рационального народная педагогика не предлагает, но подвинуть его в воспитании следует, ибо нам необходимо человека научить мыслить посреди бытия. Воспитание сначала учит воображению, затем мышлению и только в конце познанию самого себя через утверждение незнания самого себя. При этом люди сегодня этот алгоритм легко меняют на то, что называется знание без самопознания. Не был услышан современной предельно рационализированной, а значит обюрокраченной педагогической наукой тот принцип, который предлагал П. Фейерабанд, полагавший, что «...имеется много способов бытия-в-мире, каждый из которых имеет свои преимущества и недостатки, и что все они нужны для того, чтобы сделать нас людьми в полном смысле этого слова и решить проблемы нашего совместного существования в этом мире» [5, с. 139].

Именно это многообразие учтено народной педагогикой, но не потому, что она такая могущественная, а потому что она без этого принципа вообще не может существовать. Именно к нему она приближает в силу того, что для нее «Народ: охранение и исполнение полноты бытия. Она опирается на страх заброшенности, чьей сущностной индивидуализацией остается именно народ – и его великие индивиды. Сущность этих индивидов следует понимать исходя из индивидуализации и в ее рамках как народ» [7, с. 115].

Не может быть народа без мудрости, мифологии, религии и науки. Только превосходство науки, навязанное нам зачастую в форме догмы, у него вызывает отторжение. Уважение к науке заканчивается именно тогда, когда в рамках народной педагогики устанавливается тот факт, что, кроме того, народная педагогика, если она не подменена этноархаической квазипедагогической экзотикой, вела и ведет к осознанию того факта, что «люди далекого прошлого совершенно точно знали, что попытка рационалистического исследования мира имеет свои границы и дает неполное знание. В сравнении с этими достижениями наука и связанная с ней рационалистическая философия сильно отстают, однако мы этого не замечаем» [5, с. 139].

Выводы

Научное знание беспристрастно и объективно настолько, что оно непригодно для воспитания, ибо оно отчуждает человека от человека и от самого себя. Нам все же придется согласиться с тем, что народная педагогика все еще может то, чего не может онаученная квазипедагогика. Народная педагогика может сделать так, что созерцание бытия будет рождать мысль, поскольку она свободна от того состояния, которое порождено почтением к науке. Описание этого состояния дано М. Хайдеггером в следующем умозаключении: «Наука: насколько далеко мы – несмотря на всю ее назойливость по отношению к сущему – именно из-за нее – оторгнуты от сущего и предоставлены своему самоотчуждению. Но даже так мы остаемся еще заброшенными в бытие» [7, с. 85].

Однако не следует думать, что проблема самоотчуждения может быть решена народной педагогикой просто. Ведь мощь сконструированной этноархаической педагогики заключается в том, что она предельно биологизируя человека уповает на некую колонизацию педагоги-

ческой культуры, как возвращения к самому себе. Однако данная биологизация и есть индикатор того, что проблема идентичности и этнокультурной субъектности не будет решена. Ибо обладание этнокультурной идентичностью в народной педагогике содержит то самое табу на биологизации этнического бытия, о коем этноархаика говорить не хочет в принципе. Именно за это табу народную педагогику не может любить национализм расовый, но этический национализм его ищет в ней. В интерпретации М. Хайдеггера увлечение биологизацией ведет народ к тому, что там, «где народ полагает себя самоцелью, эгоизм разрастается до гигантских размеров, но ничего не выигрывает в сфере влияния (Bereich) и истине – слепота Бытия находит прибежище в пустом и грубом «биологизме», который поощряет словесное бахвальство своей силой» [7, с. 254].

Список источников

1. *Адо П.* Что такое античная философия? / Пер. с франц. В.П. Гайдамака. М.: Изд-во гуманитарной литературы, 1999. 320 с.
2. *Гачев Г.Д.* Наука и национальная культура (гуманитарный комментарий к естествознанию). Ростов-на-Дону: Изд-во Ростовского университета, 1993. 320 с.
3. *Гиренок Ф.И.* Философский манифест археоавангарда. – URL: <http://www.antropolog.ru/doc/persons/fedor/girenok4> (дата обращения 10.11.2022).
4. *Ницше.* Pro et contra (антология). СПб.: Изд-во Русского Христианского Гуманитарного Института, 2001. 1076 с.
5. *Фейерабенд П.* Избранные труды по методологии науки. М.: Прогресс, 1986. 542 с.
6. Философия науки в вопросах и ответах / В.П. Кохановский [и др.]. Ростов-на-Дону: Феникс, 2006. 352 с.
7. *Хайдеггер М.* Размышления II–VI (Черные тетради 1931–1938) / Пер. с нем. А.Б. Григорьева; науч. ред. перевода М. Маяцкий. М.: Изд-во Института Гайдара, 2016. 584 с.

References

8. *Ado P.* What is ancient philosophy? / Translated from French by V.P. Gaidamak. M.: Publishing house of humanitarian literature, 1999. 320 p.
9. *Gachev G.D.* Science and national culture (humanitarian commentary on natural science). Rostov-on-Don: Rostov University Press, 1993. 320 p.
10. *Girenok F.I.* Philosophical manifesto of the archeoavangarde. – URL: <http://www.antropolog.ru/doc/persons/fedor/girenok4> (retrieved 10.11.2022).
11. *Nietzsche.* Pro et contra (anthology). S.Pb.: Publishing house of the Russian Christian Humanitarian Institute, 2001. 1076 p.
12. *Feyerabend P.* Selected works on the methodology of science. M.: Progress, 1986. 542 s.
13. Philosophy of science in questions and answers / V.P. Kokhanovsky [i dr.]. Rostov-on-Don: Phoenix, 2006. 352 p.
14. *Heidegger M.* Reflections II–VI (Black Notebooks 1931–1938) / Transl. with him. A.B. Grigorieva; scientific ed. translation by M. Mayatsky. M.: Publishing House of the Gaidar Institute, 2016. 584 p.

Статья поступила в редакцию 09.03.2023; одобрена после рецензирования 20.03.2023; принята к публикации 27.03.2023.

The article was submitted 09.03.2023; approved after reviewing 20.03.2023; accepted for publication 27.03.2023.