

Проблема определения личности в контексте классической философии

В. Н. Суханов

Национальный исследовательский университет «МИЭТ»

Проводится исследование определения личности, исходя из категориального состава действительности. Понимание категорий осуществляется на основе учений И. Канта, Б. Спинозы, Г. В. Ф. Гегеля и К. Маркса; анализируется педагогическая концепция Э. В. Ильенкова. Прослеживается связь онтогенеза и филогенеза. Тождество начала науки и личностного начала обнаруживается благодаря изучению деятельной активности ребенка. Зафиксировано субстанциальное противоречие, определяющее личность. Исследуется обоснование развития творческих способностей ребенка.

Ключевые слова: личность; субъективность; категория; онтогенез; филогенез; диалектика; противоречие; тождество; чувственность; рассудок; разум; всеобщее; субстанция; спинозизм; свобода; деятельность.

Обнаружить человеческое начало не просто. И поиск этого начала в психологическом ключе напрямую связан с философским решением в классической диалектике. В Новое время философом, первым досконально проработавшим проблему субъективности, был И. Кант [1]. Он ввел априорные синтетические схемы рассудка в созерцание субъекта. В подчинении созерцания категориям пространства и времени — сильная сторона учения немецкого мыслителя. Действительно, наличие категорий в созерцании дает цельность восприятия. При отсутствии категорий сознание субъекта всегда будет цепляться за отдельные несущественные свойства вещи, не сводя воспринимаемое воедино; категории же изначально предполагают единый образ пространства, в котором и происходит движение познающего субъекта. Слабая сторона учения Канта — в его субъективном идеализме, в неспособности понять генетическую связь априорных схем рассудка со всей объективной действительностью.

Психология, игнорирующая Канта, всегда будет во власти множества единичных восприятий и не сможет познавать и изучать личность, несмотря на то, что номинально психология только этим понятием и оперирует [2].

Современная психология не приблизилась к постижению личности, находится с этим понятием в разных отношениях, а Кант, напротив, создает посылки, из которых только и способна развиться психология как наука, поскольку основной целью всех современных психологических практик и педагогических методик, в противоположность кантианству, является изгнание противоречия из жизнедеятельности индивида и закрепление чувства тождества ощущения и наличного бытия как истины, которая и должна быть внешней меркой ко всему содеянному индивидом [2]. Введя категории в созерцание, Кант с необходимостью приходит к неспособности познать мир, в том числе и самого себя как частицу этого мира, ввиду того, что любая схема движения познающего субъекта будет упираться в антиномию (противоречие). Он, в отличие от современных психологов, не исключает противоречие из деятельности субъекта, а наоборот вводит его как сущностную составляющую. И, несмотря на весь агностицизм учения Канта, именно он выводит нас на путь, на котором только и возможно формирование личности.

Основной труд Канта — «Критика чистого разума» — начинается с главы «Трансцендентальная эстетика». «Науку о всех априорных принципах чувственности я называю трансцендентальной эстетикой», — пишет философ [1, с. 64]. Чувство, вооруженное категорией, и есть человеческое чувство. Это соответственно и критерий отличия истинного произведения искусства от грубой подделки. Основная задача Канта на начальном этапе исследований — обнаружить прекрасное в его собственной форме, само по себе. Ее решение искал еще Платон (диалог «Пир») [3]. Но обнаружить его невозможно, так как все принципы чувственности, по Канту, заданы априорно: категория, полагающая единый образ пространства в реальной действительности, сама полагается движением. Это мы можем видеть даже у животных, движение физического тела которых формирует образ пространства, где происходит восприятие и мышление животного. Человек и рождается тогда, когда идеальное отделилось от материального и можно говорить о специфическом, идеальном, движении человека. Категории, фиксируемые этим идеальным движением, действительно определяют реальную практическую деятельность людей, именно этим люди и отличаются от животных, в чем Кант прав. Ошибается он в другом: человек начинается не с мертвых, застывших категорий, а с движения в реальной предметно-преобразующей деятельности, осуществляющей сотворение (вычленение) узловых пунктов развития предметной практики.

Основным, главным, сущностным свойством категории является ее цельность, т. е. категории принадлежат всему миру в целом, они не только «деятельные формы человека, логические категории», но и «объективно-предельные формы действительности» [4, с. 339]. И насколько этот момент был четко зафиксирован Кантом, настолько он не был им критически осмыслен. Именно потому, что Кант начинает с созерцания, а не с движения, как это происходит в диалектике Гераклита — Гегеля, он и не способен определить саму категорию. Георг Вильгельм Фридрих Гегель, разбирая кантовские антиномии, указывает на внешность, статичность антиномий как внутри себя, так и по отношению к окружающему миру: «Разрешение этих антиномий, как и предыдущих, трансцендентально, т. е. оно состоит в утверждении, что пространство и время как формы созерцания идеальны в том смысле, что мир *в самом себе* не находится в противоречии с собой, не снимает себя; лишь *сознание* в своем созерцании и в соотношении созерцания с рассудком и разумом есть противоречащая самой себе сущность. Это слишком большая нежность по отношению к миру — удалить из него противоречие, перенести, напротив, это противоречие в дух, в разум и оставить его там неразрешенным. В самом же деле дух столь силен, что может переносить противоречие, но он же и умеет разрешать его» [5, с. 214—215].

И если справедливо, что онтогенез должен повторять в своих базовых точках филогенез, то для того, чтобы ребенок обрел свою собственную форму — личность, — он должен начать самостоятельное движение в идеальной сфере, сам вычленив категорию из своей предметной деятельности, понятно, что не чистую, а «загрязненную» чувственностью, мифом. Но мифом собственного производства, и это очень важно.

Пониманию важности собственного мифотворчества способствует осознание того, что сотворение (вычленение) идеального дает человеку свободу. В самом общем определении она и есть способность определять свою реальную деятельность идеальной. В историческом ключе философия Канта тождественна первому осознанию человеком себя при помощи чувств, где «субъективная чувственность может извлечь из предмета (бытия) только нечто *тождественное* ей самой» [4, с. 150]. Чувственность первого человека уже предметна, дикарь уже может увидеть (не осознавая),

«...что лежит за рамками чувственности, в том числе — свои собственные формы» [4, с. 150]. Это гениально фиксирует Кант, правда, вне связи с реальной историей человечества. Исторически его философия Канта пересматривает и заново осмысливает этап развития человека от зарождения идеального до возникновения философии. Кант и исследует антиномическое состояние рассудка, к которому религиозный человек неизбежно приходит в своем развитии, поскольку исходит в осмыслении своих действий из созерцания. Предел логической способности созерцания — антиномия (противоречие). На этом Кант останавливается и выражает то, что чувствует религиозно-мифологический человек, в логической форме: «По Канту, чувственная способность имеет непосредственное отношение к внешнему предмету; поэтому явление внешней вещи есть явление этой способности. Это одно и то же явление, выделить противоположные моменты которого может только критическая рефлексия. Но здесь Кант совершенно определенно видит тупик: чувственная характеристика вещи не тождественна самой вещи, образ которой мы имеем уже в сознании. Чувственность вообще ничего не объясняет, ибо сама в себе она не является сознанием» [4, с. 151].

Именно поэтому категоричность всеобщего задается Кантом априорно. Способ вывести категории из чувственно-орудийной деятельности человека увидел только К. Маркс. Но привело немецкую диалектику к нему то, что Кант усмотрел наличие одних и тех же категорий как в доопытном бытии, так и в субъективной деятельности человека: «Без категорий чувственность сама по себе ни о чем ничего сказать не может. Категории есть условие опыта, абсолютно необходимые для его, этого опыта, осуществления. В акте созерцания они даны одновременно — вместе с чувственностью. Временного порядка здесь нет, и априорность самой логической формы, категорий рассудка отсюда, из созерцания, вывести нельзя. Потому у Канта они и носят доопытный характер. Но обнаруживают себя в опыте» [4, с. 152].

Человек живет в труде и только через него становится человеком. Однако немецкой классической диалектике потребовалось пройти путь развития от Канта до Гегеля, чтобы увидеть в труде собственную форму разума. У Канта категории не выводимы из опыта, поскольку он ограничивается созерцанием, тогда как, по Гегелю, человеческая деятельность предстает как очищающая, обнаруживающая собой истину — тождество субъективного и объективного.

У каждой вещи в природе есть собственная форма, присущая только этой вещи и никакой другой. Например, собственной формой воды является капля, поскольку здесь нет опосредующих действий внешних форм, — углубление в земле, сосуд, — а есть лишь собственно природные формы, — сила поверхностного натяжения, сила тяжести. И если сама сила обладает собственной формой, только человеческая деятельность способна все «снять» с той самой силы, которая движет весь природный процесс, и оставить ее в чистом виде. Бенедикт Спиноза отождествлял эту силу (волю) с разумом [6]. «...Мышление необходимо должно было стать на точку зрения спинозизма. Быть спинозистом, это — существенное начало всякого философствования. Ибо... когда “начинают” философствовать, душа должна сначала купаться в этом эфире единой субстанции, в которой все, что мы раньше считали истинным, исчезло. Это отрицание всего особенного, к которому раз должен был прийти каждый философ, есть освобождение духа и его абсолютная основа», — справедливо замечал Гегель [7, с. 347—348]. Необходимо обнаружить разум в его чистоте и исследовать в чистом виде движение всей объективной действительности, иначе это будет другая, «грязная» работа, не имеющая ничего общего с философией.

Вопрос о том, зачем нужна философия, если разум в любом труде, помимо нее самой, будет «загрязнен», весьма серьезный и древний. С самого момента зарождения философии возникла и проблема ее утилитарности. Однако, несмотря на свою

явно выраженную маргинальность, наука об Истине, о чистой форме мышления не исчезла, но прошла путь развития от Парменида до Гегеля.

Понимание причин жизнестойкости философии сопряжено с поисками ответа на еще более глубокий вопрос — о причинах и смысле появления человека. Человеческое начало напрямую связано с абстрагированием от «всякого опыта». Человеку было жизненно необходимо создать такую «неутилитарную» сущность, как бог, — вычленив из своей особенной орудийной деятельности образ бытия, удерживающий противоречие всеобщего и единичного, чтобы отыскать единое, целое основание деятельности. Однако религиозная — превращенная — форма вычленения истины тормозила осознание субстанциальности образа бытия. Философия очистила и сделала достоянием людей основное противоречие движения человека. Осознание этого противоречия в философии предстает как настоятельная потребность разобраться в самой жизни. Косноязычная речь Сократа помогала согражданам в познании себя значительно больше, чем все поэмы певцов родовой идиллии Гомера и Гесиода, которых мудрый, но темный Гераклит предлагал высечь розгами за то, что они, учителя многих, не понимают, что «день и ночь одно» (цит. по: [8, с. 45]).

К сожалению, время «сечь розгами учителей» не наступило и поныне. И во времена Сократа, и сегодня учителя догмами, канонами и назиданиями умерщвляют и умерщвляют зарождающиеся человеческие души, в результате чего человеческая деятельность постепенно сводится к животному поведению.

Гегель отмечал во многих работах: «Философия должна остерегаться желания быть назидательной» [9, с. 5]. Это предостережение абсолютно справедливо и для экспериментальной философии — педагогики. Но позволить ребенку самому создать бога, самому, без видимых причин абстрагироваться от «всякого опыта» не представляется возможным в условиях классно-поурочной системы образования, по сути не меняющейся со времен Яна Амоса Коменского. Уже изначальное деление на классы и предметы абсолютно чуждо философскому методу познания объективной действительности и сократовскому призыву: «Познай самого себя». Непонимание основной, начальной установки педагогики — исходить из целого, а не из разного и чуждого — и есть зерно всей дальнейшей социальной шизофрении школы. «Личность как целостность не распадается на части, или, иначе, она в каждой своей “части” и “элементе” тождественна самой себе, а потому и ее “структурные элементы” есть всего лишь ее собственные “органы” и функции, посредством которых она осуществляет себя. Она, личность, есть всегда интегральное качество, синтезируемое моментом субъектности в пространстве реальной деятельности человека. Поэтому и формируется она именно в этом пространстве деятельности, имеющем всегда общественный культурно-исторический смысловой характер. Но никак не через обособленное специальное развитие ее “частей” и “элементов”» [2, с. 76—77]. Разрозненные фрагменты не свести в целое, но целое способно к дальнейшему определению, к дедукции при грамотном обнаружении живущих в его составе противоречий.

Не следует опасаться того, что для ребенка бог поначалу будет «загрязнен» чувственностью. По-другому он просто не может воспринять бога. Задача личностной педагогики — увидеть и вход ребенка в образ бытия, и перспективу очищения образа. В наше время, когда школа «честно» отработывает госзаказ на производство товара «рабочая сила», возможны лишь островки воспитания личностей под руководством педагогов-новаторов, не столько учителей, сколько соисследователей истины, «старателей», отмывающих «золото детской души». Очищающая деятельность

учителей — не утопия и не фантастика, она представляет собой положительную черту капитализма, недоступную для понимания человека, не знакомого с диалектикой. Именно об этом писал Маркс в «Экономических рукописях 1857—1859 гг.»: «...если бы в этом обществе, как оно есть, не имелись налицо в скрытом виде материальные условия производства и соответствующие им отношения общения, необходимые для бесклассового общества, то все попытки взрыва были бы донкихотством» [10, с. 103].

Ответы на вопросы, в чем заключается действительное педагогическое действие учителя, работающего в современной школе, что делает возможным полагание образа бытия как основания и цели движения личности (или, иными словами, какая совместно-разделенная деятельность взрослого и ребенка способна породить образ бытия), за счет чего образ бытия должен представлять по содержанию все бытие, всю субстанцию в целом, можно найти при внимательном прочтении трудов Спинозы.

Великий нидерландский мыслитель XVII в. всей своей жизнью совершил и философский, и гражданский подвиг. Ему удалось сделать субстанцию предметом потребности и первым осуществить рефлексию этого момента; находясь в окружении умов, основания деятельности которых составляли образы, рожденные эмпирией, он сумел обособиться от эмпиризма и подняться до образа субстанции.

В своей философской исповеди — «Трактате об усовершенствовании разума» — Спиноза открывает, за счет чего Бог (субстанция) творит самого себя, и в общих чертах определяет начало себя как личности: «После того как опыт научил меня, что всё встречающееся обычно в повседневной жизни суетно и пусто, и я увидел, что всё, чего я опасался, содержит в себе добро и зло лишь постольку, поскольку этим тревожится дух (*animus*), я решил, наконец, исследовать, дано ли что-нибудь, что было бы истинным благом, — и доступным и таким, которое одно, когда отброшено всё остальное, определяло бы дух; более того, дано ли что-нибудь такое, что, найдя и приобретя это, я вечно наслаждался бы постоянной и высшей радостью» [6, с. 273]. Через движущую эмоцию — радость — Спиноза определяет цель движения как «знание единства, которым дух связан со всей природой» [6, с. 277].

Спиноза, в противоположность древним грекам, не опасался вводить в познавательный процесс эмоции, что сближает его учение с экспериментальной философией. Прежде всего педагог должен обнаружить в деятельности ребенка то, что при любых обстоятельствах будет приносить ему радость. Начинать следует с самостоятельного обнаружения ребенком такой вещи, грустные и даже трагические моменты которой будут снимаемы радостью: «...любовь к вещи вечной и бесконечной питает дух одной только радостью, и притом непричастной никакой печали; а этого должно сильно желать и всеми силами добиваться» [6, с. 275].

Во все времена философы не словом, но делом отвечали на обвинения в бесполезности для общества своей науки. Но все их действия, даже хрестоматийно известные (Фалес, Аристотель), являются лишь предвестниками бури, которую готовит философия: истинно человеческого бытия, где философия и жизнь соединятся. «Если встать, то в полный рост!» — говорил поэт Евг. Евтушенко. Именно ради этого философия стоически сносит гонения со стороны «хозяев» жизни. Две с половиной тысячи лет она готовит ответный удар, что сокрушит всех учителей.

Все развитие философии неизбежно приводит к Марксу. В его учении и обнаруживается предельная утилитарность философии — и в первую очередь, как утверждал Э. В. Ильенков, в таких науках, как педагогика и политэкономия [4]. Зажатый в тиски необходимости, Ильенков совместно с соратником А. И. Мещеряковым воспитывал слепоглухонемых детей. Занимаясь экспериментальной философией,

он сумел, насколько позволяли силы, делом ответить на деспотичное ограничение своих исследований в сфере чистой мысли.

Ильенков с негодованием относился к тому, что рисованию и музыке в школе отводится роль второстепенных предметов. Развивая мысль философа, хотелось бы подчеркнуть важность и такого предмета, как физкультура. Главнейшая задача учителя — не душить молодые души оценками, зачетами и «тестами мэра», а создать условия, при которых мяч — футбольный, баскетбольный, волейбольный — станет для ребенка Вселенной. И воспитывать только любовью, чтобы малыш полюбил мяч, как Спиноза полюбил Бога. А это и есть вход в культуру через образ субстанции.

Спиноза знаменует собой завершение старого круга и одновременно начало нового. Досократикам (Парменид, Зенон, Гераклит) при переходе от мифа к знанию необходимо было вычленивать противоречие в чистом виде. Они гениально увидели, что противоречие «...обнаруживает себя в пределе, и именно здесь с ним сталкивается любая наука» [4, с. 222]. Древнегреческие философы доходили до предела во всем, даже в заблуждениях, за что их высоко ценил Ф. Энгельс. Зенон обнаружил чистый предел движения — противоречие, Демокрит — предел деления материи — атом. Философия до Спинозы совершила круг в развитии, приведя снова к фиксации исходного противоречия человеческой мысли как тождества противоположностей, являющихся атрибутом одной субстанции. Весь этот круг тщательнейшим образом изучил субстанциальность мышления в оторванности от бытия (что зафиксировал Р. Декарт). А Спиноза стал «восходом, который сразу, словно вспышка молнии, озаряет картину нового мира» [9, с. 6].

Спиноза явился началом движения нового круга философской мысли потому, что выразил собой субстанциальное содержание эпохи перехода от феодализма к капитализму. Он подчинил всю свою жизнь великой цели — рефлексии того времени, в котором жил, поэтому и «опередил свое время» [11, с. 102]. Реальная жизнь обусловила насущную необходимость зафиксировать основное противоречие субстанции как тождество мышления и бытия. Начиная с учения Спинозы потребность движения человека становится потребностью, определенной субстанциальным тождеством. Не определяя себя тождеством (противоречием) мышления и бытия, невозможно быть человеком. И тем более философом, — уточнил через полтора столетия Гегель [5; 7; 9].

Педагогика времен Спинозы, как и современная, чрезвычайно далека от фиксации субстанциального противоречия как «...предметной потребности... источника, непосредственного основания деятельности» [4, с. 220], поэтому можно сказать, что Спиноза опередил и наше время. В современной педагогике пока не произошло научного обнаружения момента Истины — тождества субъективного и объективного, — с которого и начинается личность. Это пока совершается лишь стихийно, по наитию, и на первых порах ребенок, естественно, не сможет обойтись без помощи взрослого. Именно на это указывал Ильенков, говоря о совместно-разделенной деятельности взрослого и ребенка: «Это — труд, требующий от воспитателя не только адского терпения, но и — что бесконечно важнее — острейшей внимательности к малейшему проявлению самостоятельности, к едва заметному намеку на нее со стороны малыша. Как только такой намек появился, сразу же ослабляй, педагог, руководящее усилие! И продолжай его ослаблять ровно в той мере, в какой усиливается активность руки малыша! В этом — первая заповедь педагогики “первоначального очеловечивания”, имеющая принципиальное значение и — что нетрудно понять — не только для воспитания слепоглухонемого» [11, с. 38]. Учитель обязан вовремя убрать руководящую руку. Лишь только когда ученик сам наткнется

на противоречие неподатливой вещи, он обретет возможность сотворить зерно своей души, сможет сам вышелушить образ бога из своей жизнедеятельности так, как это сделало человечество в процессе филогенеза.

Образ бога, говоря уже языком Гегеля, — это всеобщая форма вещи. Ранее мы утверждали, что категории как всеобщие схемы действительности одинаково принадлежат как субъективной деятельности человека, так и объективному миру. Следовательно, в вещи ребенку надо найти себя.

Очевидно, именно поэтому столь значимо, с точки зрения диалектической логики, самостоятельное вычленение бога из предметно-чувственной деятельности. Создавая образ взаимодействия с вещью, ребенок сам, с необходимостью, поймет свое ничто, т. е. абстрагируется от всякого особенного опыта, что особенно важно, поскольку за счет самости это ничто будет тождественно бытию. Школа тоже неосознанно ведет ученика к тому, что он полное ничто... Но в этом случае получившееся на выходе ничто остается таковым и в жизни, поскольку обретено вне тождества с бытием. Лишь самостоятельно выстраданное, вылущенное из предметно-чувственной деятельности тождество бытия и мышления и будет зерном души, началом Я.

И именно тогда само понятие бога, изложенное в доступных терминах, будет вовсе не чуждым душе ребенка, о чем повествует известный российский философ Г. В. Лобастов в «Философско-педагогических этюдах». Профессор философии рассказывает об уникальнейшем педагогическом эксперименте: малыш четырех с половиной лет, прочитав басню «Ворона и лисица», спросил, что такое бог. Автор «Этюд» пишет, что это «ситуация сугубо педагогическая», поскольку «...из слов ребенка ясно, что он не имеет ни малейшего представления о боге. Именно этим обстоятельством и подчеркивается уникальность ситуации: здесь нельзя опереться на старые представления, поэтому нельзя просто пояснить или прояснить некоторое уже имеющееся в сознании ребенка содержание, а надо ввести совершенно новое, причем предельно общее понятие». Услышав ответ Геннадия Васильевича: «Бог — это существо, сотворившее все, что есть», — малыш тут же задал второй вопрос: «Значит, и самого себя?» Отсюда Лобастов делает вывод: ребенок моментально схватил логический предел творения — самотворение: «Всеобщность получила полное завершение. Это отношение к самому себе, создающее столько проблем для формальной логики, поскольку оно обязательно содержит в себе противоречие, для ребенка не оказалось камнем преткновения» [2, с. 50—53]. Фактически малыш-дошкольник в общем виде, в образе постиг идею субстанции. Это произошло потому, что он так жил — на субстанциальном уровне — и в своей деятельности творил субстанцию, был причиной самого себя. Поэтому и бог, «сотворивший все, что есть», во всем этом творит в первую очередь себя. Понятно, что описанный эксперимент уникален, и не все дошкольники таковы, но все же этим экспериментом очень четко высвечивается начало формирования души, зерно, в котором заложена потенция всего ее движения и которое нельзя убивать ни под каким предлогом. А это может произойти, если такой дошкольник придет в современную школу.

Вопрос о способах введения знания в душу ребенка абсолютно тождественен вопросам о том, что такое наука и какое знание является научным. Учитель обязан быть философом, его прямой долг знать, «с чего следует начинать науку» [5, с. 55—67]. В педагогике начало науки и начало вхождения знания в душу ребенка должны совпасть. Гегель в «Науке логики» начинает науку с абстрактного, неопределенного бытия. Ввиду того, что оно не имеет никаких определений, оно ничтожно (тождественно с ничто, и различие их лишь предполагается): «Единство, моменты которого, бытие и ничто, даны как неразделимые, в то же время отлично от них самих и таким образом есть в отношении их некое *третье*, которое в своей самой характерной

форме есть *становление*» [5, с. 79]. Учитель, не понявший этого изначального тождества бытия и ничто, в большинстве случаев ссылаясь на «мудренность», всегда рискует впасть в ту или иную крайность: или утверждая «дедовским» способом бытие без отрицания (без ничто), или на волне толерантности создавая культ отрицания, культ ничто. Какая из позиций опасней для души ребенка, судить трудно, но факт остается фактом: душа из человеческого состояния трансформируется в животное и полуживотное. Неспособность учителя удержать исходное противоречие науки дорого обходится человечеству.

Бытие и ничто не существуют друг вне друга. Они существуют лишь в третьем, в становлении. Школьные предметы все без исключения должны стать становлением Я ребенка. На уроках математики следует не палочки складывать, а увести, увлечь до полного погружения в бытие математики, в самые ее основания, чтобы малыш сам «создал» понятие числа; на уроках физкультуры — не пределы возможностей тела фиксировать, а дать возможность обнаружить само понятие предела, создать такие условия, чтобы ребенок сам задался вопросом: а есть ли вообще предел души? И почему поиск предела души неминуемо ведет к поиску предела физического развития, как это было в Древней Греции? Что побуждало человека искать предел и выходить за предел в любом деле, в любом познании?

Очевидно, собственная форма человека, являющаяся границей, пределом идеального и реального мира. Все философы стремились к познанию себя, что в пределе и выразил Сократ. Человек обнаруживает себя на границе, в точке превращения идеального в реальное — и наоборот, в точке сотворения нового всеобщего, вычлененного из реальной предметно-преобразующей деятельности.

Относиться к ученику как к человеку — значит создавать в образовательном процессе такие ситуации, где ребенок сможет сам вычленив всеобщую форму вещи. Иными словами, дать ученику шанс самостоятельно преобразовать вещь, чтобы сотворить абстрактно-всеобщее, т. е. представление, охватывающее весь мир, всю субстанцию, которое будет основанием и целью всего последующего движения души, вплоть до ее конкретно-всеобщей формы — личности.

Литература

1. **Кант И.** Критика чистого разума. М.: Эксмо, 2007. 736 с. (Антология мысли).
2. **Лобастов Г. В.** Философско-педагогические этюды. М.: Микрон-принт, 2003. 329 с.
3. **Платон.** Диалоги. М.: НФ «Пушкинская библиотека»: АСТ Москва, 2006. 551 с. (Золотой фонд мировой классики).
4. **Лобастов Г. В.** Диалектика разумной формы и феноменология безумия. М.: Русская панорама, 2012. 560 с.
5. **Гегель Г. В. Ф.** Наука логики. СПб.: Наука. Ленингр. отд-ние, 1997. 800 с.
6. **Спиноза Б.** Избранное. Минск: Попурри, 1999. 592 с.
7. **Гегель Г. В. Ф.** Лекции по истории философии. Кн. 3. СПб.: Наука. Ленингр. отд-ние, 1999. 584 с.
8. **Кессиди Ф. Х.** Гераклит. М.: Мысль, 1982. 200 с. (Мыслители прошлого).
9. **Гегель Г. В. Ф.** Феноменология духа. Система наук. Ч. 1 / Пер. Г. Шпет. СПб.: Наука. Ленингр. отд-ние, 1994. 448 с.
10. **Маркс К., Энгельс Ф.** Сочинения. Изд. 2-е. Т. 46. Ч. 1. М.: Политиздат, 1968. 348 с.
11. **Ильенков Э. В.** Философия и культура. М.: Политиздат, 1991. 464 с. (Мыслители XX в.).

Суханов Валерий Николаевич — кандидат технических наук, старший научный сотрудник Научно-образовательного центра «Зондовая микроскопия и нанотехнология» (НОЦ ЗМНТ) Национального исследовательского университета «МИЭТ». E-mail: suhib1@mail.ru