ПЛАТОН И ФИХТЕ: ОБРАЗОВАНИЕ КАК ДВИГАТЕЛЬ ПОЛИТИЧЕСКИХ ПЕРЕМЕН

PLATO AND FICHTE: EDUCATION AS AN ENGINE OF POLITICAL CHANGES

Кленин Петр Владиславович

Аспирант кафедры философской антропологии
и истории философии, РГПУ им. А. И. Герцена,
Санкт-Петербург, магистр философских наук
E-mail: dancewithsome1else@gmail.com

Klenin Petr V.

PhD postgraduate student at the Department
of Philosophical Anthropology and the History
of Philosophy, the Herzen State Pedagogical
University of Russia, St. Petersburg, Master of
Philosophy

E-mail: dancewithsome1else@gmail.com

Аннотация. Статья посвящена историко-философскому рассмотрению образовательных концепций Платона и Фихте. Выбранные для сравнительного исследования философы представляют взгляд на образование как на двигатель политических перемен, основываясь на свойственных им философских концепциях, потому акценты в статье расставлены на интерпретации философского обоснования их образовательных позиций. Будучи представителями разных, но по-своему кризисных эпох, Платон и Фихте по-разному подходят к проблеме образования, однако верность своему общественному идеалу, сама цель переосмысления ценности образования в государстве позволяет ставить их в один ряд и сравнивать их учения. Если для Платона образование должно принципиально изменить

Abstract. The article deals with the historical and philosophical examination of the educational concepts by Plato and Fichte. The philosophers selected for comparative studies present a view of education as an engine of political changes, that's why the article emphasizes philosophical explication of their positions. Plato's and Fichte's views on the problem of education are different as they both lived in different époques, but they were times of crisis. However, their loyalty to the societal ideal, the purpose of rethinking the value of education in the state, make it possible to compare their teachings. Education in Plato's philosophy aims to change the state fundamentally, when education in Fichte's philosophy contributes to its transformation. The specific pedagogical

Контент доступен по лицензии Creative Commons Attribution 4.0 International License
The content is licensed under a Creative Commons Attribution 4.0 International License

© Кленин П. В., 2020

государство, то у Фихте образование способствует его реформированию. Специфические педагогические процедуры, установленные обоими философами, занимают в данной статье ключевое место, важное для понимания отношения философии и образования. Платон предлагает разделить педагогические задачи в соответствии с разделением сословий, в то время как Фихте рассматривает образование как национальный проект для гражданского общества. Актуальность данной проблемы проистекает из современных посылов к реформированию системы образования в зависимости от политических и общественных задач, однако подход философов отличается своеобразием, и важно проследить его нюансы в проекции истории философии.

Ключевые слова: философия и образование, философия образования, пайдейя, нравственность.

procedures established by both philosophers are in focus of this article and are important for understanding the relationship of philosophy and education. Thus, Plato proposes to divide pedagogical tasks in accordance with inequality of social estates, while Fichte considers education as a national project for civil society. The relevance of this problem stems from modern appeals to reform the education system depending on political and social problems, but philosophers approach this issue from a different point of view and it is important to trace the peculiarities of this approach in light of history of Philosophy.

Keywords: philosophy and education, philosophy of education, paideia, morality.

Что такое образование и какова его функция в государстве XXI в.? На примере ситуации, сложившейся в России, можно ответить так: это услуги интеллектуального порядка, являющиеся ценностью, способствующие духовно-нравственному развитию человека, формированию его качеств, навыков, умений [1, с. 51]. Не должно вызывать удивления то, что ответ на этот вопрос так прост, ведь уже на протяжении последних 15 лет правительство Российской Федерации в лице разных инстанций работает над совершенствованием преемственной, единой образовательной парадигмы всей страны. Не останавливаясь на этой детали, стоит отметить, что образование, таким образом, является не последним пунктом внутренней политической задачи, в противном случае данный проект не выдержал бы трех существенных редакций.

Тем не менее проблема, вынесенная автором в название статьи, рассматривается с точки зрения истории философии. Сложившаяся ситуация в образовании уходит своей актуальностью в ряд проблем, которые не так сложно, как кажется, обозначить. В первую очередь, необходимо оговориться, что и прежде, и ныне все педагогические замыслы реализуют вполне определенный педагогический концепт, опирающийся на такие же определенные теоретические воззрения.

А. И. Марру в книге «История воспитания в античности» определяет образование как «способ коллектива приобщить молодое поколение к ценностям и навыкам, характеризующим культуру данного общества» [2, с. 12]. С этой точки зрения культура – это не только

многообразие, но и единство духовной деятельности человека [3, с. 241], которое ясно прослеживается в истории мысли. Так получается, что стратегии взаимодействия философии и образования ведут к смене образовательных парадигм [4, с. 16]. С другой же стороны, любые конкретные педагогические процедуры являются следствием культурно-политической обстановки конкретного общества в конкретный промежуток времени. Так, к примеру, все последние нововведения в сегменте среднего образования в России имеют под собой глубокие политические причины. Государство заказывает выполнение определенных образовательных услуг, контролирует и обозначает границы оказания этих услуг. Имея в виду все вышесказанное, следует отметить, что обращение к философии в историко-философском измерении, с учетом политического аспекта, обретает принципиальное значение.

Платон и Фихте, на первый взгляд, могут показаться несопоставимыми мыслителями – разные подходы, разные способы изложения мысли и, наконец, разные эпохи. Однако это не окажется очевидным, если сравнить их позиции в вопросе об отношении образования и государственной политики. У обоих философов ясно прослеживается одинаковый мотив – образование изменяет общество, а не наоборот. Идеал эпохи Просвещения, за которым в своих трудах следует немецкий мыслитель, оказывается не таким далеким от образовательных идей пайдеи Античности, выраженных Платоном. Культивация знания с точки зрения обоих философов с необходимостью ведет к облагораживанию общества. Для того чтобы подтвердить этот тезис, обратимся к выбранным мыслителям.

ПАЙДЕЯ ПЛАТОНА

Платон определяет свое видение пайдеи в одном из самых значимых его произведений – в диалоге «Государство». В нем Платон постепенно выводит идеал всякого государства, его внутреннее устройство, способы достижения и сохранения такого государства, ориентируясь на образ античного полиса, в реальности уже обнаруживающего признаки кризиса. Государство возникает тогда, когда человек оказывается неспособным удовлетворять все свои потребности – у людей появляется причина соединяться в группы [5, с. 780]. Граждане, в отличие от отдельно живущих людей, могут привлекать друг друга для удовлетворения своих потребностей и нужд, в то же время оказывая посильную для себя помощь окружающим. Это частично объясняется и тем, что разделение труда экономит время и ресурсы всех участников общественных отношений. Так, выбор одного искусства в соответствии со своими природными задатками позволит не отвлекаться на другие задачи и добросовестно и умело выполнять свою работу [5, с. 782].

Но, по Платону, людям свойственно стремление к «излишествам» вроде поэзии, художественного искусства, кулинарии и создания прочих удобств, что предполагает недостаточность исключительно утилитарного разделения труда для граждан, то есть должны возникать новые профессии, удовлетворяющие возникающие потребности людей в этих «излишествах». Иначе говоря, природное стремление человека к удовлетворению не только витальных потребностей и есть стимул к развитию государства. Люди этих профессий (не относящихся к выживанию) как члены государства со своими человеческими нуждами имеют такие потребности, которые нужно удовлетворять. Так, государству для

удовлетворения своих граждан придется расширять свои границы, ведь людям будет не хватать территорий для сосуществования вместе и государство будет вынуждено выходить за свои границы и посягать на соседние территории, в то же время пытаясь сохранить свои, если соседняя страна будет действовать подобным образом.

Стало быть, поскольку появляется необходимость защиты территории своего государства, нужно определенное гражданское сословие, которое бы взяло на себя эту обязанность. Предыдущее сословие (ремесленники), занимающееся услугами и обеспечением друг друга благами, не может взять на себя решение этих задач, поэтому появляется сословие стражей. Определение гражданина в сословие, по Платону, происходит благодаря усмотрению задатков и их правильной культивации. Представители сословия стражей, как и сословия ремесленников, имеют свои особенные природные задатки, пригодные для охраны государства: кротость к соотечественникам и ярость к неприятелю [5, с. 785]. Однако Платон сразу отмечает, что это два противоположных по сути стремления. Возникает вопрос: как могут сосуществовать два противоположных стремления в одном человеке? Ответ на этот вопрос раскрывается в духе диалектического учения Платона.

Признание дружественности своих сограждан и формирование отношения к ним – это определенная форма познания их, с другой стороны, ярость к противникам основывается на усмотрении в противнике принципиально отличного от своих сограждан, то есть идеальный страж должен обладать яростью и проворством, но не слепыми и случайными, а ведомыми мудростью и стремлением познавать. Получается, что и воспитать таких стражей можно, только культивируя в них обе эти способности – яростное начало и мудрость, приводя их в единство. В этом пункте ход мысли Платона оказывается заострен на образовательной парадигме: дуализм стремлений в данном случае, по Платону, порождает необходимость дуализма педагогических мероприятий. Стражей нужно воспитывать двумя искусствами: для тела – гимнастическим искусством, для души – мусическим. Воспитание души у стражей должно предшествовать воспитанию их телесных способностей [5, с. 786].

Однако Платон, в духе античной рациональной парадигмы, также предупреждает, что без разумного подхода к своему делу страж будет добиваться всего дикостью и насилием, а без ярости духа, которая формируется физическими упражнениями, страж станет мягким и нерешительным. Таким образом, лучшее воспитание для стражей – это приведение в гармонию двух этих начал, ведь в своих крайних проявлениях эти начала могут послужить не тем целям, которые видит обязательными Платон. Далее Платон переходит к отбору правителей и стражей, то есть он предлагает различить это сословие на руководящих и руководимых. Начальствовать должны самые лучшие из стражей, а лучшими могут быть только те, в ком способности, понимание и забота о государстве соотносятся с тем, что эти избранные стражи любят. То есть лучшие стражи – те, в ком личная польза полностью совпадает с пользой государства, потому что в таком случае они бы целью всей жизни поставили ревностное служение государственной пользе и не могли бы действовать вопреки этой цели. Эти стражи должны быть самыми стойкими и непоколебимыми в своих позициях, чтобы их невозможно было переубедить, обольстить или запугать. Платон считает, что их главные качества – памятьливость и внимательность к обману, которые нужно вовремя обнаружить и развить [5, с. 821].

Отобранные и воспитанные таким образом люди могут стать правителями. Но при каких условиях? Ведь остается неясно, каким образом соотносится благо для общества с правлением, и Платон разрешает это затруднение апофатически. Если самое большое зло для государства – его распад, то самое большое благо – это то, что способствует сохранению единства государства. К единству государства приводит общность удовольствия или скорби граждан. Одно из этих переживаний приводит общество в целостность, но если в обществе одни граждане довольствуются, а другие скорбят, то возникает разлад между общественными этическими нормами, так как одни признают нечто благим, а другие дурным. То есть, подводит итог Платон, наилучший государственный строй – тот, в котором правительство и общество имеют одинаковое отношение к происходящим в обществе событиям.

Платон выстраивает диалектическую схему доказательства. Прежде чем понять, как и кем приводится к единству целое государство, Платон предлагает рассмотреть, как приводятся к конкретному единству два начала человеческой души – вожделеющее и разумное. Эти начала человеческой души приводят к единству в разных его формациях, однако в одинаковом отношении по сути. Каждое человеческое начало должно выполнять свою роль и занимать свое место в человеческой душе, образование же должно привести эти начала к добродетели.

Так, в соответствии с задатками в некоторых детях воспитывают умеренность, которая бы властвовала над вожделениями и более всего подходила для сословия ремесленников, то есть их вожделеющее начало должно стать разумней и избирательней.

В некоторых детях воспитывают мужественность, которая бы принуждала следовать закону и более всего подходила для сословия стражей, то есть их яростное начало должно всегда верно соотносить вожделения с законами разума. В некоторых детях воспитывают мудрость, которая бы помогала принимать правильные решения и более всего подходила для сословия мудрецов, которые должны во всех случаях исходить из законов разума, а не вожделений. Основанием же для этого и является справедливость, как соответствие задатков человека и их правильной реализации, эта добродетель должна быть присуща каждому члену государства. Ведь человек справедлив тогда, когда каждое его начало соответствует его задаткам, а государство – когда каждое из трех его сословий выполняет в нем свое дело [5, с. 836]. Так, правлением справедливей всего заниматься философам.

Пайдейя Платона являет собой определенный взгляд на образование и культуру, который основывается, с одной стороны, на политической задаче образования, с другой – на воспитательно-просветительской. Тем не менее в учении Платона нет явных противоречий между этими задачами, а скорее наоборот – одна не может быть разрешена без другой. Разумное устройство государства возможно только благодаря разумности его правителей, которые, в свою очередь, направляют все свои интеллектуальные возможности на устройство разумного государства. Проект единства политической и духовной жизни, продемонстрированный Платоном, остается актуальным и до сих пор, однако реализация этого проекта требовала от философа больших ресурсов, чем тех, которыми он обладал в античную эпоху. Попытки устройства разумного государства в Сиракузах не имели никакого успеха дважды, однако основанная Платоном Академия просуществовала практически 1000 лет, возвращая в своих стенах не одно поколение мыслителей и ученых.

НАЦИОНАЛЬНОЕ ВОСПИТАНИЕ, ПО И. Г. ФИХТЕ

Образовательная концепция Фихте исторически возникает не в столь благоприятных условиях, как у Платона. Наполеоновские войны привели к потере Пруссией своей независимости, тем самым утвердив духовную слабость немецкого народа [6, с. 202]. Однако немецкий философ не соглашается принимать духовное и политическое поражение своего народа и предлагает переосмыслить внутренние национальные скрепы [7, с. 204]. Будучи в то время не просто философом, но профессором Берлинской академии, Фихте пытается разрешить данную проблему уместным его деятельности образом – читает курс лекций, обращенных к немецкой нации. В них он предлагает комплекс образовательных процедур для реабилитации, в широком смысле слова, немецкого народа [8, с. 374].

Основной задачей Фихте ставит переосмысление образования и понятия нравственности для успешной реализации принципов морального государства. Ввиду несостоятельности оснований педагогической деятельности, прежние способы воспитания нравственности оказывались безуспешными, потому новый взгляд на образование требует, в первую очередь, внимания к актуальным несовершенствам. Фихте видит их в том, что способы очеловечивания воспитанников прежде шли вразрез с принципами духовной свободы – призывы к нравственности императивны и в этом случае насильственны по отношению к духу.

Истинная нравственность не может быть результатом таких процедур, пока на свободу воли воспитанника посягают требованиями и правилами. В этом и лежит философское переосмысление Фихте педагогического процесса. Свободу невозможно воспитать несвободными методами, потому законы практического разума должны быть самостоятельно произведены воспитанником. Таким образом, прежние образовательные принципы, нацеленные на усвоение моральных установок, не могли дать безусловного результата, ведь слишком многие факторы могут влиять на рецепцию воспитанником содержания образовательного процесса: от самочувствия до его интеллектуальных способностей [9, с. 69]. Новая методика воспитания доброй воли, предлагаемая Фихте, возникает из философского раскрытия духовных начал человека, понимание и осмысление которых видится ему выходом из педагогического кризиса современной эпохи.

«Человек может стремиться лишь к тому, чего хочет, а хотеть лишь того, что любит и понимает» [9, с. 73], – отмечает Фихте, а значит, для немецкой нации принципиально важно, чтобы воспитанник добровольно стал достойным представителем своего народа. Облагораживание общества с этой точки зрения является не только целью педагогической деятельности, но и средством, ведь первое обнаружение себя как индивида происходит именно в обществе. В обществе личность впервые открывает свое Я через отношение к не-Я, выходит за пределы своей субъективности в сторону осознания себя как части социального бытия человека. Также, по Фихте, происходит и с моралью как совокупностью представлений о благом. Без общества человек полагает для себя благом только собственную удовлетворенность, но когда он входит в контакт с равными, по сути, существами, появляется, пусть сперва и неосознанная, но необходимость соотнесения блага для себя и блага для других.

Поскольку воспитанник не способен навсегда удовлетворить свои потребности, для него появляется первое поле для поиска нечувственных благ – в обществе [9, с. 91]. Фихте не указывает, в какой момент своего духовного развития воспитанник начинает поиск внечувственного стимула своей деятельности, однако для популярности изложения отмечает, что это необходимость духовного развития, которая обретает свой смысл в результате воспитания, а не в его начале.

Помимо своего интересубъективного социального самоопределения, которое в большей степени зависит от объективного мира, развитие интеллектуальных навыков подталкивает к внутреннему поиску оснований своей удовлетворенности. Так, соображение своих поступков с обществом и познавательный интерес к себе как к предмету исследования намечают для воспитанника путь действующего, а не лишь воспринимающего существа. Двухэтапная педагогическая концепция Фихте, таким образом, подразумевает различение подготовки к образовательному процессу от самого процесса [9, с. 75].

Частным дисциплинам отводится подготовительная задача, ведь освоение какого-либо предмета напрямую влияет на последующее самостоятельное философское его постижение. Усовершенствование методов познания посредством неудач и трудностей закаляют воспитанника, поэтому впоследствии он может научиться относиться к самому процессу познания как к цели, а не средству. Обученный рассудок способен познавать вне контекста своего употребления, значит, образованный ученик будет способен определить и себя, и свое место в обществе самостоятельно, используя свой разум как ресурс. Воспитанник в этом случае не обращается к чужой мысли (в форме требований и наставлений, указанных выше) для самоопределения, а усилиями собственной мысли приходит к этому результату. Значит, и ролью учителя в такой деятельности является не передача знаний, а помощь в их обретении.

В данной педагогической концепции сохраняется потенция свободы практического разума, но в то же время наличествует необходимость подчинения чувственности автономности духовного бытия человека. Воспитанный дух, как может показаться, преобразует ученика в аскета, который отказывается от всего чувственного в пользу духовного [10, с. 62]. Но и этот аспект Фихте учел, указав, что духовное образование лишь средство и цель его не в отрицании чувственности, а в синтезе чувства и духа, как он сам пишет, «воспитанность чувств к целям духа» [9, с. 97]. Воспитанник не начинает отрицательно относиться к своему сенсуальному опыту, но в кантовском смысле критикует его. Таким образом, необходимое отношение к своему чувственному познанию выходит на методологический уровень, на котором конечность во времени восприятий открывает возможную бесконечность их осмысления.

Следующий этап воспитания нравственности возникает из того противоречия, в котором воспитанник осознает себя, с одной стороны, смертным индивидом, а с другой – частью истории человечества. Этот экзистенциальный переход Фихте оправдывает потребностью человека в порядке, который обнаруживается учеником в осмыслении, с одной стороны, своей смертности, а с другой стороны – возможности вечной жизни в истории человеческого рода. «Для Фихте вечность и время – это две стороны одного и

того же божественного бытия, и ни одна не мыслима без другой», – пишет об этом И. И. Евлампиев [11, с. 146].

Потому и нравственность им определена как «понимание порядка развития человека как представителя рода и действие в соответствии с пониманием этого порядка» [9, с. 10]. Мысль, вполне соотносимая с рефлексией Платона. Жизнь человека обогащается с его выходом в область духовной деятельности, в которой индивид руководствуется самостоятельностью мысли и собственным целеполаганием на основании осознания духовных потребностей человечества как рода. Тут же и раскрывается момент поиска внечувственного основания для своей деятельности, ведь на этом этапе воспитаннику становится ясно, что подталкивали его к поиску принципов своей деятельности на самом деле не чувственные, а духовные потребности.

Ученик, осознав себя как духовное существо, стремится усовершенствовать и себя и общество. Потому в педагогической концепции Фихте возникает религия как институт, преследующий те же цели. Религия в его образовательном проекте выступает средством, которое поможет привести воспитанника к нравственному самоопределению. Если образование частными дисциплинами укрепляло силу мысли, то только религия, по Фихте, способна наставить мысль на нравственный общественный идеал. Поскольку религия исчерпает свои задачи по достижении воспитанником нравственности и понимания сути религии, впоследствии она окажется ненужной (цель религии, по мнению Фихте, – нравственное общество). Но именно в ней, будучи активным участником религиозного культа, человек способен достичь той нравственной крепости, к которой взывал Фихте в речах к немецкой нации.

Образование с позиций выбранных нами для исследования концепций философов является ключевым фактором государственного устройства. Воплощение образовательного идеала – цель и средство включения философского осмысления проблемы в круг педагогических задач их эпох. Этим подтверждается вынесенный во введение тезис о том, что обращение к истории философии дает уже возделанную почву для размышлений об отношении образования и государства.

Проект Платона содержал ценные мысли об образовании как факторе политического развития, включая идеи приведения в соответствие педагогических задач сословному делению общества или рассуждения о роли философа-правителя. Фихте рассматривает образование сквозь призму «индивидуального – всеобщего» как национальный проект воспитания нравственности для гражданского общества. Задача осмысления соотношения индивидуального и всеобщего и осуществления этого диалектического единства на практике находится в пределах образовательного континуума. Справедливо полагать, что работа в этом направлении способствует разумному ответу вызовам современности, ведь мы будем понимать необходимость перемен постольку, поскольку мы и будем готовы их реализовывать. Отношения философии и образования являются не аспектом, а двигателем политических перемен.

Список литературы

1. Бутенко Н. А. Проблемы образования и воспитания в учении Платона об идеальном государстве // *Инновационная наука*. 2016. № 5-3(17). С. 51–53.
2. Марру А.-И. История воспитания в античности. М.: Греко-латинский кабинет Ю. А. Шичалина, 1998. 413 с.
3. Муравьев А. Н. Философия и образование. (Историко-философский анализ) // *Изв. Российского гос. пед. ун-та им. А. И. Герцена*. 2005. № 5(10): Общественные и гуманитарные науки (философия). С. 239–250.
4. Степанова А. С. Стоицизм: философские новации и образование (от парадигмы к проекту) // *Изв. Российского гос. пед. ун-та им. А. И. Герцена*. 2004. № 4(7): Общественные и гуманитарные науки (философия, языкознание, литературоведение, культурология, история, социология, экономика, право). С. 16–24.
5. Платон. Полное собрание сочинений в одном томе. М.: АЛЬФА-КНИГА, 2015. 1311 с.
6. Ломоносов А. Г. И. Г. Фихте. Речи к немецкой нации // *Вестник РХГА*. 2010. № 1. С. 201–204.
7. Елизаров М. В. Взгляды Фихте на идею свободы и назначение государства // *Russian Journal of Education and Psychology*. 2015. № 11(55). С. 201–210.
8. Иваненко А. А. Наукоучение как метод построения философии образования (И. Г. Фихте) // *Вестн. Санкт-Петербургского ун-та МВД России*. 2006. № 3. С. 374–378.
9. Фихте И. Г. Речи к немецкой нации. СПб.: Наука, 2009. 349 с.
10. Муравьев А. Н. И. Г. Фихте о национальном воспитании: от просвещения к *paideia* // *Вестник СПбГУ. Философия и конфликтология*. 2013. № 2. С. 61–69.
11. Евлампиев И. И. И. Г. Фихте о христианстве и его исторической судьбе // *Verbum*. 2013. № 15. С. 133–157.

References

1. Butenko N. A. Problemy obrazovaniya i vospitaniya v uchenii Platona ob idealnom gosudarstve. *Innovatsionnaya nauka*. 2016, No. 5-3(17), pp. 51–53.
2. Marrou H.-I. *Istoriya vospitaniya v antichnosti*. Moscow: Greko-latinskiy kabinet Yu. A. Shichalina, 1998. 413 p. (In Russian)
3. Muravyev A. N. Filosofiya i obrazovanie. (Istoriko-filosofskiy analiz) // *Izv. Rossiyskogo gos. ped. un-ta im. A. I. Gertsena*. 2005, No. 5(10): Obshchestvennye i gumanitarnye nauki (filosofiya), pp. 239–250.
4. Stepanova A. S. Stoitsizm: filosofskie novatsii i obrazovanie (ot paradigm k proektu). *Izv. Rossiyskogo gos. ped. un-ta im. A. I. Gertsena*. 2004. № 4(7): Obshchestvennye i gumanitarnye nauki (filosofiya, yazykoznanie, literaturovedenie, kulturologiya, istoriya, sotsiologiya, ekonomika, pravo), pp. 16–24.
5. Plato. *Polnoe sobranie sochineniy v odnom tome*. Moscow: ALFA-KNIGA, 2015. 1311 p. (In Russian)
6. Lomonosov A. G. I. G. Fikhte. Rechi k nemetskoj natsii. *Vestnik RKhGA*. 2010, No. 1, pp. 201–204.

7. Elizarov M. V. Vzglyady Fikhte na ideyu svobody i naznachenie gosudarstva. *Russian Journal of Education and Psychology*. 2015, No. 11(55), pp. 201–210.
8. Ivanenko A. A. Naukouchenie kak metod postroeniya filosofii obrazovaniya (I. G. Fikhte). *Vestn. Sankt-Peterburgskogo un-ta MVD Rossii*. 2006, No. 3, pp. 374–378.
9. Fikhte I. G. *Rechi k nemetskoy natsii*. St. Petersburg: Nauka, 2009. 349 p. (In Russian)
10. Muravyev A. N. I. G. Fikhte o natsionalnom vospitanii: ot prosveshcheniya k paideia. *Vestnik SPbGU. Filosofiya i konfliktologiya*. 2013, No. 2, pp. 61–69.
11. Evlampiev I. I. I. G. Fikhte o khristianstve i ego istoricheskoy sudbe. *Verbum*. 2013, No. 15, pp. 133–157.

Интернет-журнал
«Проблемы современного образования»
2020, № 5

Статья поступила в редакцию 06.03.2020

The article was received on 06.03.2020