

УДК 14 + 37.01

DOI: <https://doi.org/10.24151/2409-1073-2026-13-2-m12s02a20.kwxupk>

EDN: <https://elibrary.ru/KWXUPK>

## Ильенковские чтения — 2025 «Диалектическая логика Э. В. Ильенкова в педагогике»: обзор международной научной конференции

С. В. Никишин<sup>1, 2</sup>

<sup>1</sup> Воронежский государственный педагогический университет, г. Воронеж, Россия

<sup>2</sup> Российское философское общество «Диалектика и культура», Москва, Россия

*mrshin@mail.ru*

**Аннотация.** Подводятся итоги XXVI Международной научной конференции «Ильенковские чтения» — «Диалектическая логика Э. В. Ильенкова в педагогике», организованной Российским философским обществом «Диалектика и культура». Конференция состоялась 22–23 марта 2025 г. при деятельном участии центров философской мысли России и Казахстана. Круг проблем, поднятых в выступлениях докладчиков, позволяет осмыслить на метатеоретическом философском уровне противоречия в развитии становящейся личности, проявления масштабного цивилизационного кризиса и вечные вопросы о соотношении индивидуальной жизненной траектории с закономерностями развития социального бытия. В обзоре конференции излагается содержание основных докладов, сгруппированных по тематическому признаку.

**Ключевые слова:** диалектическая логика, философское наследие Э. В. Ильенкова, диалектический подход в современной педагогике, восхождение от абстрактного к конкретному, формирование личности в кризисных условиях

**Финансирование:** автор заявляет об отсутствии внешних источников финансирования при проведении исследования.

**Для цитирования:** Никишин С. В. «Ильенковские чтения — 2025 „Диалектическая логика Э. В. Ильенкова в педагогике“: обзор международной научной конференции». *Экономические и социально-гуманитарные исследования* 13.2 (2026): m12s02a20. <https://doi.org/10.24151/2409-1073-2026-13-2-m12s02a20.kwxupk> EDN: KWXUPK.

Conference report

## Readings from Ilyenkov — 2025 “E. V. Ilyenkov’s Dialectical Logic in Pedagogy”: Review of the international scientific conference

S. V. Nikishin<sup>1, 2</sup>

<sup>1</sup> Voronezh State Pedagogical University, Voronezh, Russia

<sup>2</sup> Russian Philosophical Society “Dialectics and Culture”, Moscow, Russia

mrshin@mail.ru

**Abstract.** The author sums up the results of 26<sup>th</sup> International scientific conference “Readings from Ilyenkov” — “E. V. Ilyenkov’s Dialectical Logic in Pedagogy” organized by the Russian Philosophical Society “Dialectics and Culture”. The conference took place on March 22–23, 2025 with the active participation of philosophical thought centers of Russia and Kazakhstan. The circle of problems to which the participants’ reports were dedicated has made it possible to comprehend at the meta-theoretical philosophical level the development contradictions of personality being rendered, the manifestations of massive civilizational crisis and the eternal questions about individual life trajectory correlation with objective laws of social being. The review of conference presents the content of main reports, grouped thematically.

**Keywords:** dialectical logic, E. V. Ilyenkov’s philosophical legacy, dialectical approach in modern pedagogy, ascending from the abstract to the concrete, personality shaping amidst crisis

**Funding:** this study was not supported by any external sources of funding.

**For citation:** Nikishin S. V. “Readings from Ilyenkov — 2025 ‘E. V. Ilyenkov’s Dialectical Logic in Pedagogy’: Review of the International Scientific Conference”. *Ekonomicheskie i sotsial’no-gumanitarnye issledovaniya = Economic and Social Research* 13.2 (2026): m12s02a20. (In Russian). <https://doi.org/10.24151/2409-1073-2026-13-2-m12s02a20.kwxupk>

### Введение

Актуальность тематики конференции<sup>1</sup> во многом обусловлена качественным изменением в структуре вызовов, с которыми сталкиваются сегодня философия и педагогика. С одной стороны, вызовы эти обусловлены происходящей на наших глазах 4-й промышленной революцией, в процессе которой прежняя, свойственная XX в. парадигма развития глобальной экономики и глобальной культуры подвергается слому под влиянием автоматизации и роботизации про-

изводств, развития и глубокого внедрения технологий ИИ, зависимости самых разнородных процессов от Big Data, фактического слияния офлайн- и онлайн-форматов существования в пространстве повседневности. С другой стороны, мы являемся современниками масштабного цивилизационного кризиса, предельно обостренного как в форме военных конфликтов, так и в рамках продолжительных экономических войн. Вследствие этого оказался размытым и проблематичным образ будущего, с которым

© Никишин С. В.

<sup>1</sup> «Наши публикации». *Российское философское общество «Диалектика и культура»: сайт*. 03.06.2026. <<https://dialecticus.ru/ru/publications/>>.

предстоит встретиться при вступлении во взрослую жизнь сегодняшним школьникам и студентам. Наиболее значимой функцией педагогической науки в условиях современного кризиса представляется развитие у учащихся такого типа мышления, который дал бы возможность не только и не столько узкоспециализированной нишевой социальной адаптации, сколько выработки стратегий самообучающегося интегративного поведения. Такого рода постановка основной педагогической задачи отнюдь не нова. О ее непреходящей важности писал Э. В. Ильенков в знаменитой брошюре «Школа должна учить мыслить» (1964). Однако на современном этапе дальнейшее невнимание к этой задаче грозит нарастанием социальной дезадаптации подрастающего поколения. Во избежание этого человек в XXI в. должен как минимум уметь гибко планировать свою социальную траекторию. Но такое возможно лишь при достаточном понимании закономерностей развития социального бытия и умения соотносить собственную индивидуальную жизнь с этими закономерностями, т. е. осуществлять в процессе мышления восхождение от абстрактного к конкретному. Это едва ли представляется возможным без освоения диалектической логики как отражения на всеобщем уровне мышления конкретной логики развития действительности. Подобная постановка вопроса выводит педагогику на метатеоретический философский уровень.

Именно поэтому в названии конференции обозначена проблема использования диалектической логики в педагогической деятельности. Речь идет не только о том, как понимание диалектической логики Э. В. Ильенковым отразилось и на педагогической теории, и на конкретных педагогических процессах (например социализации и обучения слепоглухонемых детей), но и о судьбе диалектического подхода в современной педагогике. Диалектика предполагает

рассмотрение любой проблемы как развития взаимодействующих противоположностей, ее породивших. Любая педагогическая ситуация основана на этом диалектическом взаимодействии. Логический момент здесь — это понимание закономерностей развития проблемы, которое должно быть реализовано и педагогом, и учеником. В противном случае процесс обучения в практической плоскости превращается в выполнение определенного набора операций в целях заучивания, а в теоретической — в формирование целевой установки на то, чтобы выучить и как-то воспроизвести учебный материал устно или письменно. Прекрасным стимулом для такой постановки образовательных задач в школе служит ЕГЭ (материалы которого большинство абитуриентов забывают уже вскоре после сдачи, за отсутствием практической надобности). Между тем одним из центральных моментов ильенковской философии педагогики является положение о том, что зубрежка и формализация образовательного процесса — как вместе, так и по отдельности — глубоко недиалектичны и наносят немалый вред мышлению учащихся. «Искалечить мышление легко, а излечить очень трудно, — писал Э. В. Ильенков в знаменитой брошюре „Школа должна учить мыслить“. — И один из самых верных способов такого уродования интеллекта — формальное заучивание знаний. <...> Зазубренная без понимания „абсолютная истина“ становится для мысли чем-то вроде рельсов для поезда. Мысль призывают двигаться только по проторенным путям. И все, что вправо и влево, представляется при этом несущественным, неинтересным» (Ильенков, 1984: 15). Иными словами, образовательный формализм приводит к тому, что ученик так и не осваивает диалектический подход к постановке и решению образовательных проблем. А если такой диалектической «тренировки» нет в школе и вузе, то нет и опыта творческого разрешения жизненных

противоречий во взрослой жизни. А ведь профессиональные, социальные, научные, этические, мировоззренческие противоречия и составляют содержание нашего бытия. Таким образом, аспект диалектического развития остается вне поля осознания многих людей.

Подобное положение дел чревато не только личностными проблемами, но и тяжелыми социальными кризисами, вплоть до цивилизационных. Поэтому на конференции стали предметом острой дискуссии возможности и перспективы вхождения диалектической логики не только в педагогическую теорию, но и в реальный институционализированный образовательный процесс. Вокруг этого предмета и сформировались основные проблемные сферы, каковые обсуждались участниками Ильенковских чтений 2025 г. Ниже рассмотрим их в связи с конкретными докладами и их обсуждением.

### **Формирование личности в современном обществе**

В целом основной акцент в раскрытии проблемы соответствовал вопросу В. Н. Суханова (доклад «Творчество Э. В. Ильенкова в контексте личностного начала»): «С чего начинается личность?» Многие выступления в значительной мере вращались вокруг этого вопроса, ответ на который далеко не столь очевиден, как кажется на первый взгляд. По мнению М. В. Василенко (доклад «К проблеме становления субъектности»), «личность начинается с самосознания». Однако первый акт самосознания обусловлен воздействием коллектива, который в свою очередь детерминирован социально-экономическими, культурными и политическими реалиями того или иного периода. Семейный коллектив, как правило, дает первоначальный толчок формированию личности, но насколько этот процесс будет успешным и целостным — зависит от многих других коллек-

тивов. В докладе М. В. Василенко шла речь именно о фрагментарности воздействия разных коллективов на личность. Испытывая влияние профессиональных, дружеских, семейных, учебных и иных коллективов, человек не может свести всё это воедино, дабы сформировать собственную, хорошо осознаваемую траекторию личностного развития. Это, к сожалению, совершенно не удивительно в силу того, что большинство таких коллективов представляют собой своего рода узлы современной капиталистической системы. Их частичность соответствует капиталистическому способу разделения труда, что обрекает их на отчужденность друг от друга. В ходе дискуссии по этому поводу было высказано остроумное замечание: самим термином «коллектив» как философской категорией стоит пользоваться с известной осторожностью, поскольку далеко не всякая организация людей для удовлетворения различных совместных потребностей может называться «коллективом» в том смысле, какой в него вкладывал, например, Макаренко. Скорее, это суррогаты полноценных коллективов, под влиянием которых процесс формирования целостной, хорошо саму себя осознающей личности так и не будет завершен. Эта еще сократовская задача самопознания столь же актуальна в наше время, как и две с половиной тысячи лет назад. Соответственно и сегодня отчуждение личности от самой себя в процессе фрагментаризованной социализации в рамках разных коллективов и социальных институтов — очевидная и труднопреодолимая проблема.

В ходе дальнейшей дискуссии также был сформулирован тезис, что личность начинается с другой личности. В случае если личностный *образец* (родителя, значимого взрослого, учителя и т. п.) так же частичен, фрагментарен и не складывается в целостный *образ*, формирующейся личности крайне трудно достигнуть качественного осознания себя, истинных, уникальных жизненных целей

и способов их достижения. Если же этого не происходит, то формируется, следуя точному определению К. Маркса, «профессиональный кретин» — по тому образцу, что выкроен для различных социальных групп в рамках эксплуатационной системы отношений.

Важную роль в прояснении вопроса о первоначале личности сыграл доклад Н. И. Карповой «Природа мышления и его логика», посвященный различению категорий субъективности и субъектности. Действительно, далеко не всегда носитель субъективной позиции, вкусов, мнений и т. п. является самостоятельным субъектом общественных отношений. Мы живем в мире релятивизма и субъективизма, которые служат прекрасной почвой для социальной эксплуатации и манипулирования сознанием. Н. И. Карпова подчеркнула, что при работе со студентами стоит задаваться вопросом развития их субъектности, создания таких педагогических ситуаций, когда за иллюзорными покровами субъективности развивается самостоятельно мыслящая и действующая личность. В значительной мере выявление и развитие собственной субъектности — это движение к выполнению сократовского императива «познай самого себя».

*Проблема формирования личности в современном обществе не может быть должным образом осознана без понимания роли государства, в том числе его манипулятивных систем, в этом процессе.* В связи с этим О. Ф. Иващук в своем докладе «Диалектика признания и воспитания» затронула сложнейшую диалектическую проблему роли государства в сдерживании схизмогенеза (наращивания властных возможностей и жизненных перспектив одной группы за счет подавления другой). Такая постановка вопроса позволила взглянуть с весьма оригинальной точки зрения на историческую роль государства в развитии ребенка. Дети и в античный период, и в средние века фактически были

собственностью семьи, а родители «были склонны использовать возможности схизмогенеза по отношению к детям до конца», в результате чего жизнь и судьба детей полностью зависела от их прихоти. Как отметила О. Ф. Иващук, по мере своего институционального развития государство отбирает у родителей монополию на внутрисемейное насилие. В этом смысле роль даже классово несправедливого государства в увеличении властных шансов детей следует оценивать однозначно положительно. Образование, в конечном счете, стало центром государственной заботы. Представители государственного института рассматривают подрастающее поколение как ключевой ресурс. От успеха контролируемой посредством образования социализации молодежи зависит судьба государства и характер его развития. Соответственно борьба со схизмогенезом детской группы — важная государственная задача.

Однако несомненные успехи государственной образовательной политики, повысившие уровень свободы детей от родителей, приводят к новой форме несвободы. В докладе «Логический кризис в развитии современной педагогики как основание цивилизационного кризиса» были представлены доводы в пользу этого. Специфика мышления, преимущественно старших школьников и студентов, охарактеризована нами как клиповое и даже «кликерное» — яркое, образное, обусловленное большим количеством нерациональных факторов, но не требующее длительного удержания в памяти каких-либо сложных логических цепочек. Сегодня такое мышление становится преобладающим. Наиболее опасной тенденцией нам представляется деградация критического, прогностического, планирующего мыслительного паттерна. В связи с этим расширяется поле возможностей для манипулирования сознанием со стороны различных властных субъектов (государств, олигархических корпоративных групп, конкретных политиков,

религиозных деятелей и т. п.). Достаточно сформировать яркий, клиповый образ псевдодействительности, чтобы с его помощью вовлечь широкие массы в круг иллюзорных мировоззренческих ценностей, выгодных инициаторам манипуляции. Мерой этой манипулятивной вовлеченности служит время, которое тратится на реализацию личностью чуждых ей социально-экономических интересов. А шансы манипулятивного воздействия на успех тем выше, чем более те или иные социальные группы привычны к потреблению продуктов виртуальной/сетевой «реальности».

В связи с проблемой усиления манипулятивного воздействия актуализируется проблема самоидентификации личности в современных условиях. В частности, А. Т. Жиренова в докладе «Самоидентификация в образовательном процессе: к специфике манипулятивных и диалектических контекстов» отметила, что самоидентификация отражает способность человека усваивать общественный опыт, интегрируя его в собственную жизнь. В свете логико-диалектического подхода, специфика усвоения социального опыта через самоидентификационный процесс обусловлена и отношением человека к себе, и взаимоотношениями с непосредственным окружением («другими») и с той общественной тотальностью, с которой личность взаимодействует. Соответственно самоидентификационные модели личности могут быть манипулятивно сформированы, что массово и происходит сегодня. И противопоставить этому, по мнению докладчицы, можно именно использование диалектического контекста в образовательном процессе. Однако представляется, что полаганию такого контекста препятствует современная государственная образовательная система, которая в существенной мере заинтересована в целенаправленном формировании таких идентичностей, которые в первую очередь выгодны правящим политэкономическим элитам.

Можно сделать вывод, что дискуссия о формировании личности под влиянием различных образовательных систем вращалась вокруг проблемы противоположения личности и общества, личности и государства. Существующий в рамках любой развитой государственной образовательной системы государственный образовательный стандарт преимущественно ориентирован на социализацию поколения, которое сможет воспроизвести прежде всего действующую систему общественных отношений. Л. С. Выготский утверждал: «Каждый человек есть в той или иной степени мера того общества или, скорее, класса, к которому он принадлежит, ибо в нем отражена вся совокупность общественных отношений» (Выготский, 1982: 403). Однако это не пассивное отражение. Один из ключевых моментов развития личности в рамках современной педагогики — то, насколько мера личности сможет превзойти, превозмочь, *снять* те противоречия, которые свойственны данному типу общественных отношений. То есть насколько его мера окажется большей, чем те меры стандартов, что применяются к нему в рамках любой формализованной образовательной системы. В связи с этим Г. В. Лобастов пишет: «Однако *истинная мера личности* есть истина общественного бытия. Иначе говоря, общественный идеал. То есть тот образ человеческой действительности, который определяется логикой общественного развития, но ни в коей мере не обобщением содержания наличного бытия» (Лобастов, 2023: 249). Общественный идеал может складываться отчужденно, т. е. посредством формирования воспитательной части образовательных программ, использования СМИ и других средств, содействующих популяризации и героизации тех образов, которые способствуют поддержанию конкретной системы общественных отношений и на которые будут ориентироваться широкие массы. И это тоже одна из фундаментальных образовательных проблем, вследствие того, что отчужденный

общественный идеал однажды становится настолько далеким от конкретных жизненных обстоятельств и наличных противоречий, что перестает быть массовым целевым ориентиром (на чем неоднократно делал акцент Э. В. Ильенков). Это один из факторов духовного кризиса общества, суть которого, иными словами, в расхождении истины общественного развития и декларируемого в рамках государственной системы образа идеальной личности.

### Содержание истины и метод ее познания

Рассмотренная выше проблематика формирования личности выводит нас на проблему *содержания истины и метода ее познания (а именно — метода восхождения от абстрактного к конкретному)*. Утверждение, что мера личности есть истина общественного бытия, требует прояснения вопроса о том, какова же эта конкретная мера истины. Это стало еще одной важной дискуссионной сферой Ильенковских чтений 2025 г. В качестве одной из отправных точек для дискуссий об истине приведем определение А. В. Зубко (доклад «Субстанция: Спиноза, Ильенков»): «Истина — процесс развития субстанции в форме человека, который выражает через себя потенции субстанции». Из этого определения уже очевидно, что вопрос процессуального понимания истины связан с поиском и определением метода. Наибольшую полемику в связи с этим вызвал метод восхождения от абстрактного к конкретному как непосредственно проявляющий диалектическую сущность мышления. Так, С. Р. Когаловский в докладе «Заметки о рациональном мышлении», отталкиваясь от тезиса: «мышление — это постоянный перевод с языка образов — на символический, операторный язык», утверждал, что в данном процессе иррациональные элементы неизбежно играют значительную роль. Соответственно внерациональные («надрациональные», «дорациональные» и т. п.) формы мышления

необходимы для развития рационального. В связи с этим С. Р. Когаловский поднял вопрос о «смысловом скачке» из «лона эмпирического», «прорыве в теоретическое», на понятийный уровень, через творчество, через обращенность к понятию предела. То есть конкретное рациональное вырастает не только из рассудочных абстракций, но и из стихии образов, всегда детерминирующих мышление.

Однако после того как вышеобозначенный «смысловой скачок» происходит, эвристический потенциал восхождения от абстрактного к конкретному реализуется через разворачивание диалектической категориальной системы. А это, как подчеркнул в своем докладе М. Ю. Морозов, задача, приобретающая «небывалую остроту». Докладчик отметил, что Э. В. Ильенков решал вопрос возможности порождения системы категорий как науки об истине. М. Ю. Морозов обратил внимание на то, что эта истина в конечном счете носит педагогический характер. Такой позиции придерживался и Гегель, поскольку в рамках его концепции идея существует как способность в человеке. И реализовывать свой потенциал эта способность начинает с чистого «ничто» младенческого сознания, которому предстоит дорасти до идеи. Но и в уже взрослом человеке «ничто» заключается в сократовском «я знаю, что ничего не знаю». Именно из этой точки начинается самостоятельное (в форме саморазвития) порождение системы категорий как своей собственной способности. Поэтому у Э. В. Ильенкова система категорий развивается через педагогическую деятельность. В педагогическом смысле гегелевская позиция: абсолютный идеализм — это абсолютное опосредствование, связь всего со всем, — совершенно справедлива, поскольку отражает логику становления универсально развитой личности, которая индивидуально, через свою уникальную связь с идеальным, выражает всеобщее.

Таким образом, М. Ю. Морозов убедительно показал, что проблема познания истины посредством реализации метода восхождения от абстрактного к конкретному выводит нас на проблему формирования личности, уже затронутую ранее. *Педагогическая истина формирования личности — это истина познания мира культуры через категориальную систему, выражающую универсальную мыслительную способность.* И этот путь познания начинается там же, где начинается личность: по выражению участника конференции М. А. Иванова, «в точке схождения бытия и ничто».

При анализе восхождения от абстрактного к конкретному В. Н. Суханов поднял проблему конкретности в педагогическом процессе и подчеркнул существенное различие, даже противоречие между чувственной и логической конкретностью. Снятие этого противоречия происходит через вычленение чистой логической формы педагогического процесса и удержание ее во всей чувственной конкретности. Задача педагогов, по мнению докладчика, — «это вывести ученика в такую точку, чтобы он своей рукой написал „Феноменологию духа“», т. е. пришел сам в свою исходную точку бытия-и-ничто и из этой ничтожности «сотворил себя как субъекта, как понятие, вывел себя в состояние рефлексии, обнаружил свои сущностные противоречия, и вывел себя в точку свободы, и стал, тем самым, субъектом».

В конечном счете на этом пути ряд участников конференции (Н. В. Листратенко, А. М. Самаркина-Брыль) видят возможность преодоления субъективизма в философии, без чего невозможно рассчитывать на то, чтобы диалектика стала объективной основой для педагогики, нацеленной на формирование универсальной мыслительной способности личности.

Таким образом, рассмотренная выше серия докладов, посвященных методу восхождения от абстрактного к конкретному в пе-

дагогическом процессе, позволяет пролить свет на вопрос, какая конкретно «мера личности» может быть истиной общественного бытия. Это — свободный субъект, который может определять направление собственного образовательного процесса. И свобода здесь заключается не в том, чтобы, например, после сдачи ЕГЭ самостоятельно выбрать тот профиль образования, который позволяют реализовать полученные на госэкзаменах баллы. Это свободное состояние субъекта, способного выйти за пределы наличной образовательной необходимости и рассматривающего решение частной задачи (выбор направления обучения) как действие с общественно-историческим резонансом. Оно возможно, вследствие того что любая профессия, любая наука созданы, чтобы разрешить конкретные противоречия общественного бытия, позволить социуму эволюционировать дальше, причем не в рамках развития неочеловеченной природы и не по алгоритмам, задаваемым существующей системой общественной эксплуатации, а по логике свободного развития универсальной мыслительной способности человека.

Конечно, такого рода восприятие педагогической истины — как идеала свободной личности, способной к диалектическому саморазвитию, — в существенной мере противоречит современным педагогическим трендам, направленным на поиск и специализированное развитие талантов в узких профессиональных сферах. Педагогическая установка на формирование личности, которая воспринимает свою индивидуальную судьбу как осознанное движение по контуру истории, не совпадает с установкой на встраивание развитого профессионала в существующую структуру. Это противоречие лежит в основании различных философско-педагогических подходов к развитию цивилизации. Ильенковские чтения 2025 г. актуализировали этот вопрос в исторический период слома прежней цивилизационной

структуры, причем не на уровне глобальной философии истории, а обращаясь к микроисторическому основанию любого масштабного социального процесса: к формированию конкретной личности посредством ежедневного развивающего взаимодействия воспитателей и воспитуемых.

### Сущность педагогического процесса

Непосредственно связана с проблемным кругом формирования личности в современном обществе *проблема педагогического процесса как «воспитания ума»* (формулировка О. А. Григорьевой). В свете этого вопроса задача педагога видится в организации таких условий, в которых ум, самостоятельное мышление смогли бы сформироваться. Здесь возникает острейшая проблема: перед институтом государства как основным организатором образовательного процесса стоит задача посредством реализации комплекса учебных программ сформировать мышление, воспроизводящее паттерны, необходимые для сохранения и развития данного общественно-экономического строя. Отсюда и направленность образовательной системы на отбор одаренных в конкретных предметных областях детей, без заботы о формировании универсальной способности мышления, без цели создания универсально развитой личности. Тот педагогический процесс, о котором говорила в своем докладе О. А. Григорьева, входит в определенное противоречие с современным официальным пониманием образовательного процесса. На это неоднократно указывал и Э. В. Ильенков, начиная с книги «Школа должна учить мыслить». О. А. Григорьева в своем докладе подчеркнула, что учитель с точки зрения развития универсальной мыслительной способности должен быть «представителем всего человечества». Но на деле он — представитель своего предмета (нередко понятого лишь абстрактно) и института государства, которое является его нанимателем.

Вокруг этого коренного противоречия также вращалось немало дискуссионных докладов на Ильенковских чтениях. В частности, Е. М. Дмитриевский в своем докладе логически продолжил эту тему: «Познание начинается с противоречия: от известного — перейти к неизвестному». Для того чтобы задействовать самостоятельное мышление, ученику необходимо вырабатывать новую мыслительную схему, позволяющую расширить область познания, совершить качественный скачок, дающий возможность самостоятельно познать неизвестное. Для этого, по утверждению Е. М. Дмитриевского, «педагог формулирует ситуацию целенаправленно заданного творческого порыва у ребенка». В данном контексте от педагога требуется «ювелирная точность выстраивания процесса обучения», чтобы, с одной стороны, не угасить активность мысли, а с другой, не допустить, «чтобы ребенка охватило пламя безудержной и совершенно беспочвенной фантазии». При таком диалектическом, проблемном подходе к обучению чрезвычайно важную роль приобретает взаимосвязь логического и исторического в педагогическом процессе. Действительно, если логика решения задачи не будет иметь твердого основания в историческом развитии предмета, последний станет восприниматься ребенком как абстрактный, оторванный от жизни; при таком раскладе образовательная ставка делается на некритическую зубрежку, и в дело вступает скука — страшный враг успешной педагогической деятельности. По Ильенкову, учебный процесс может считаться диалектическим лишь в том случае, если, со всей ясностью осознав противоречие, мы находим ему «предметно наглядное разрешение». В противном случае не происходит восхождения от абстрактного к конкретному в процессе познания, и громадный объем активного времени жизни учителя и ученика оказывается потрачен впустую, ибо усвоенные знания забываются почти сразу после

выполнения формальных требований по их контролю (вершина которых — ЕГЭ, многие вузовские зачеты и экзамены и т. п.).

В этом контексте В. А. Устюгов, характеризуя проблемы современного школьного/вузовского обучения, солидаризируется с выводами Э. В. Ильенкова, сделанными более чем полвека назад: школа, вместо того чтобы учить мыслить, учит оречевлять или визуализировать материал. Ильенков полагал отношение к противоречию самым точным критерием ума. Но овладеть противоречием можно лишь на очень высоком уровне интеллектуальной культуры. «Как овладеть им, если этой культуры в школе нет?» — такой ключевой вопрос был сформулирован В. А. Устюговым. Стоит акцентировать внимание на том, что оречевление действий у детей с замедленным развитием речи — предмет традиционного интереса коррекционной педагогики в общем и логопедии в частности. И соответственно, исходя из теоретических положений, которые разработали Л. С. Выготский, А. И. Мещеряков, Н. И. Жинкин, А. А. Леонтьев, А. Р. Лурия, в коррекционной практике было выявлено эффективное формирование речевого навыка в том случае, если действие подкрепляется его оречевлением, осуществляемым как бы по контуру этого действия, в последовательности дело-слово. Однако в рамках традиционных приемов школьного обучения методом пересказа материала, почерпнутого из учебников или рассказа учителя, возникает вопрос: какое дело здесь оречевляется? Чтение учебника или слушание? А как тогда вскрываются те реальные противоречия, ради разрешения которых и существуют все учебные предметы?

Еще более обострила этот вопрос Т. Н. Ищенко в докладе «О проблеме вербализма в учебном процессе». «Вербализм и формализм» справедливо определяются как «болезнь современной педагогики». Есть мир мысли и мир языка. Миру мысли

присущ логический (формальный и диалектический) строй; миру языка более свойственен грамматический строй, а следовательно, нужно четкое воспроизводство языковых форм. Поэтому здесь работает элементарный принцип: «зазубри — выучи». Но такого рода формальный подход терпит фиаско, когда, зазубрив определения, ребенок не может решать задачи, поскольку здесь требуется качественный переход от вербального к логическому, от непосредственного — к опосредованному. Именно эту проблему перехода к понятию рассматривал Гегель. Э. В. Ильенков в статье «Гегель и проблема способностей» (Ильенков, 1991) специально останавливался на том, что проникновение в суть понятия через формализм определений происходит как через аналитические, так и через синтетические процедуры. Иными словами, ребенок в процессе освоения определений, их анализа, воспользовавшись средствами логики, должен овладеть понятием, произвести восхождение от вербальной абстракции к конкретно-логическому. Сначала надо обнаружить вместе с учеником противоположные начала в теме исследования, а потом вывести понятие. Однако обучение в школе производится в коллективе, поэтому нужно также преодолеть вербализм в ходе классного обучения. С этой целью Т. Н. Ищенко предлагает своего рода разделение труда, которое бы способствовало переходу всех членов учебного коллектива от вербального к логическому. В группе каждый должен сам выбрать себе посильное задание и взять на себя ответственность за него. Это путь к решению проблемы вербализма — через свободу выбора учеником той задачи, что является частью общей, коллективно решаемой проблемы.

В последовавшей за докладом Т. Н. Ищенко дискуссии было затронуто соотношение понятия и образа в непосредственной педагогической деятельности.

Чем богаче образное содержание понятия, тем большей дидактической силой оно обладает. И наоборот, чем меньше образности, тем больше формализации и тем сильнее в образовательном процессе развивается упомянутая «болезнь вербализма». Соответственно восходящая к Платону эйдетическая слитность понятия и образа служит эффективным лекарством от этого образовательного недуга.

В докладе В. Т. Кудрявцева «Школа должна учить воображению» говорилось, с одной стороны, о том, что такого рода тезис вновь моден в современной педагогической парадигме, с другой стороны, что эта сегодняшняя тенденция — очень неполное, лишь частичное продолжение тезиса, сформулированного Ильенковым в 1962 г. Единство воображения и мышления — условие успешного проблемного обучения. Однако В. Т. Кудрявцев рассматривает воображение не как обращение к фантастическому, а как забегающее вперед образное мышление, связанное с использованием «знаково-символической презентации». В качестве сущностного примера он приводит простейшую «зарубку на дереве в лесу»: оставить зарубку — действие, которое начинается с сотворенной воображением необходимости заботы о другом, совершенно неизвестном человеке, который может в этом лесу заблудиться.

И. А. Ляшко в докладе «Образование духа: Ильенков между классической философией и педагогикой» утверждает, что даже погружение человека в практическую ситуацию (метод кейс-стади) не решает проблемы догматизации и формализации образования и не гарантирует развития универсальной способности мышления, ибо сегодняшняя и завтрашняя практические обучающие ситуации могут быть совершенно не связаны друг с другом, а следовательно, учебная практика остается частичной. Ключевым понятием в деле развития познающего, а не вос-

производящего мышления является деятельность, в которой для Ильенкова выражается единство теории и практики. В идеале «методически созданные» в ходе учебного процесса противоречия дают некоторые гарантии того, что в итоге будет сформирована личность, мыслящий человек. Стихийный же опыт этих гарантий не дает. И ильенковская теория может быть руководством для педагогов, которые без теоретического основания способны лишь реагировать на потребности исторического момента.

Подчеркнем: проблема формальной вербализации учебного материала, невзирая на периодическую ее актуализацию в философской и педагогической литературе, по-прежнему не решена. Мало того, она качественно развивается. Активное использование текстов, сгенерированных искусственным интеллектом, — прямое следствие разрастания этой проблемы. Школьнику или студенту достаточно преподнести преподавателю машинный текст (который всё сложнее распознать по формальным признакам) и в ряде случаев озвучить его. Такого рода вербализация превращает процесс обучения в симуляцию. Борьба с ней в современных условиях представляется возможным посредством систематического использования названных ранее «методически созданных» противоречий, направленных на формирование не умения вербально воспроизводить материал, а способности реально превосходить противоречия, заключенные в нем. В таком случае процесс оречевления, о котором говорили докладчики, помимо коррекционного значения приобретает смысл «оречевления мысли» (Феофилов, Суров, 2019) как способности языка «разрешать противоречия только в идеальном пространстве, в пространстве смыслов» (Лобастов, 2025: 313).

### Реализация философских методов и теорий

Немало докладов было посвящено тому, *насколько успешно реализуется метод восхождения от абстрактного к конкретному, а также используется ильенковская теория идеального в конкретных науках (истории, экономике, политэкономии, общественности, медицине катастроф, истории философии, культурологии и др.)*. В частности, в докладе Н. К. Попадюка был дан интереснейший анализ дихотомии экономического пространства и экономического времени современности. Важный вывод докладчика: «На первый план в организации экономического пространства выдвигается не собственность, но власть», которая старается организовать экономическое время к своей выгоде. Таким образом, сегодня вырабатывается новый формат экономической деятельности. Впрочем, взаимопереход экономического пространства в экономическое время происходит, по утверждению Н. К. Попадюка, не впервые: СССР, например, вытаскивал свои азиатские окраины из властно-собственнических отношений азиатского способа производства.

В докладе В. В. Пшенникова речь шла о том, насколько успешно применялся метод восхождения от абстрактного к конкретному в политэкономии. Докладчик солидаризовался со многими выступавшими до него в том, что данный метод — по сути, единственный в разработке научной теории, ибо вбирает в себя фактически весь категориальный аппарат диалектической логики. Важным моментом его применения является диалектический анализ противоречия. Однако даже такие видные ученые, как А. А. Зиновьев и Н. А. Цаголов, не смогли его должным образом использовать и извлекли из труда «Капитал» и диалектической логики лишь некую категориальную «сетку», а не полноценно работающий метод.

П. С. Максимов в докладе, посвященном «проблеме осмысления истории социализма

в XX в.», пришел к выводу, что целостного понимания советской истории можно достигнуть, лишь рассматривая ее как попытку выйти в сознательное творение истории.

С. Н. Бычков с весьма оригинальной точки зрения рассмотрел в своем выступлении разделение труда и характер отчуждения/овеществления как основание для развития различных цивилизаций.

Несколько интересных докладов было посвящено историко-философской сравнительной характеристике диалектического метода: с одной стороны, в понимании Э. Ильенкова и М. Лифшица и, с другой стороны, в интерпретациях западных философов-постмодернистов-неомарксистов. А. С. Сюткин задался вопросом соотношения философии Ф. Джеймсона и К. Маркса. Выводом стал обоснованный тезис о том, что Джеймсон (знакомый с трудами Лифшица) рассматривает диалектику как метод прочтения текстов и осуществления метакомментария, позволяющего разрешить конфликт множественных постструктуралистских интерпретаций, т.е. заново собрать единого деконструированный текстуальный мир. А. Р. Третьяк, сравнивая концепции Э. Ильенкова и Л. Альтюссера, заключил, что обоих философов можно отнести к представителям неомарксизма. Хотя несомненно то, что Альтюссер, с его концепцией мульти-темпоральной общественной сверхдетерминации, пытается разрешить проблему уже постмодернистского кризиса философии, активно интерпретируя диалектическую марксистскую методологию (тогда как для Ильенкова рассмотрение западного философского деконструктивизма существенного значения не имело).

Наконец, оригинальный анализ диалектического материализма советского периода произвел В. А. Рыбин. В советском диамате, по его словам, четко определились два столпа: это диалектика, основывающаяся

на материалистическом прочтении гегелевского метода (сюда можно отнести и Ильенкова), и диалектическая интерпретация естествознания (московская школа философии, догматическая версия диамата). Причем школа Ильенкова производит «сдвиг в сторону человека», но, опираясь на Выготского и Спинозу, в существенной мере усваивает фатализм последнего. Однако в условиях современной глобальной угрозы самому существованию человечества, по мнению В. А. Рыбина, опоры на Спинозу и Гегеля недостаточно для выработки метода, адекватного насущным проблемам. Нужно практическое марксистское «новое учение о жизни», которое только предстоит разработать

Отметим, что целая серия докладов, сделанных на Ильенковских чтениях 2025 г., фактически охватывает все обозначенные выше проблемные сферы. Они составили своего рода базовую смысловую матрицу конференции, на основании которой развивались дискуссии по итогам докладов и был заложен фундамент для ряда последующих научных событий в рамках изучения и развития ильенковской философской традиции. В частности, Г. В. Лобастов афористично указал на кризисное с точки зрения формирования творческого мышления состояние дел в современной школе, где имеет место «глубокий гнет мыслительной способности», поскольку таковая низводится до приспособления мышления к решению практических буржуазных задач, не более того. Фактически индивиды пытаются сформировать «по схеме искусственного интеллекта», т. е. делают ставку на усвоение определенного количества абстрактных алгоритмов решения учебных задач.

Доклад Вен Амина был посвящен практической интерпретации высказывания Э. В. Ильенкова о том, *как* нужно «смотреть глазами всего человечества». Очевидно, что как субъект общественно-исторического процесса человечество крайне противоре-

чиво и успешно натворить такие ужасы, что в нем впору десятикратно разочароваться. Следовательно, этот взгляд должен в снятом виде непременно содержать те достижения культуры, которые позволили людям подняться — как из жестко детерминированного мира природы, так и из царства социальной необходимости — в пространство свободы диалектического мышления (которое есть потенциальная способность к реализации действительного царства свободы). Искомые культурные достижения выражаются в форме понятий, категорий, в которых сливается логическое и образное содержание, ибо «понятие без образа — это безобразное понятие».

В докладе Н. В. Гусевой «Судьба и перспективы диалектической традиции в мировой философии» был поставлен вопрос: а возможна ли в принципе ситуация исчезновения диалектики? Отвечая на него, автор указала на ответственность «носителей диалектического понимания общества и природы» за сохранение традиции, невзирая на давление социально-экономических реалий, жизненных обстоятельств и т. п. «Диалектическое мышление должно быть не спящим, а воинствующим», т. е. активно развиваемым как для посильного изменения конкретных общественных институтов, так и для самопреобразования. Конечно, государственные институты не настроены на реализацию диалектических принципов, поскольку в их основе лежит манипулятивная деятельность, в рамках которой человек рассматривается как функционер, а не обладатель диалектического метода. Однако Н. В. Гусева не считает это причиной для пессимизма. В силу того, что диалектика отражает развитие общества и природы, она обладает тем, что в древности называли «энергией». Такого рода энергетическая сущность диалектически становящегося идеального и не позволяет данной традиции погибнуть, поскольку сама является органическим аспектом объективного

развития мира в целом. Как нельзя отрицать развитие, так нельзя и уничтожить диалектику.

Наконец, на конференции прозвучал доклад А. Д. Майданского о готовящемся выпуске последней книги Э. В. Ильенкова «История одной пластической операции». Докладчик сравнил первичный текст книги и последующую его компиляцию, рассказал о мощнейшем критическом заряде, направленном против позднейшего советского марксистского официоза. Исследование этой книги позволяет многое прояснить в эволюции взглядов Ильенкова, в особенности в части понимания глубокого философско-идеологического кризиса позднего советского строя.

#### **Выводы**

На круглом столе в завершение Ильенковских чтений подведены итоги по каждой из рассмотренных больших проблем.

*Проблема формирования личности в современном обществе* во многом детерминирована крайне значимыми изменениями в мышлении детей, подростков и молодежи, обусловленными как длительным пребыванием в сетевой реальности, так и кризисом общественного идеала, каковой приобретает всё более манипулятивное значение. Наряду с этим никуда не исчезает противоречие между свободой личностного развития и государственным образовательным заказом. Этот комплекс проблем не разрешить в одночасье посредством очередного административного реформирования образовательной системы. Многие участники конференции резюмировали: и от понимания диалектической логики педагогического процесса, и от возможностей реального вхождения учащихся в логику диалектического развития того или иного осваиваемого предмета зависят судьбы гуманистического образования как такового.

*Проблема истины* в педагогическом плане предстала во многих докладах в процессуальной форме — как истина присвоения становящейся личностью мира культуры в его сущностных моментах, в том числе в категориях диалектической логики. Мышление, осуществляемое диалектически, позволяет присваивать культурные образцы посредством разрешения на теоретическом уровне острых противоречий, неизбежных при любом живом культурном развитии. Собственно, усвоение такого мышления и педагогами, и учащимися и есть искомая целевая диалектическая истина педагогического процесса.

*Проблема педагогического процесса как «воспитания ума»* включает в себя задачу развития продуктивного, «забегающего вперед», планирующего воображения, а также вопрос формирования умения выявлять существенные моменты тех противоречий, которые педагог должен создавать для учащихся. Участники конференции — профессиональные педагоги, психологи, философы — были единодушны во мнении, что основные препятствия «воспитанию ума» заключаются в формализации, вербализации и бюрократизации как самого педагогического процесса, так и процедур проверки и оценки. В результате огромный пласт данных, получаемых школьниками и студентами, навсегда остается невостребованным. Это тратит и время, и ресурсы значительной части общества. Таким образом, проблема «воспитания ума» выходит за рамки организации образовательного процесса и переходит на уровень ценностный, а следовательно, онтологический, поскольку ценность жизни пропорциональна качественно используемому времени этой жизни.

*Проблема реализации диалектического метода восхождения от абстрактного к конкретному* в различных научных дисциплинах — и гуманитарных, и математических, и естественных — состоит не в том, чтобы «применить на практике» те или иные

научные достижения. На уровне многих чисто теоретических дисциплин это вряд ли представляется возможным, а на уровне прикладных наук процедуры практической реализации прекрасно отработаны. Решение этой проблемы лежит в прямо противоположной плоскости: любое научное открытие есть разрешение противоречий не только той сферы бытия, которой занимается конкретная наука, но и противоречия в развитии действительности в целом. Соответственно каждая научная дисциплина — это момент всеобщего развития человечества и своего рода интеллектуальный механизм, имеющий смысл лишь ввиду существования других наук. Только целостная работа всего научного комплекса может сделать всеобщее развитие разумным, предсказуемым, ориентированным на общее благо, т. е. гуманным. В противном случае одни науки используются для созидания, другие для разрушения. Поэтому одним из парадоксальных выводов, сделанных по итогам работы конференции, стало утверждение: самая прагматическая наука останется предельно абстрактной, если будет решать лишь частные проблемы, обслуживать частный, нередко очень опасный интерес, не соотнося свой эвристический путь с диалектикой всеобщего развития, истина которого предельно конкретна: максимально стабильный, уравновешенный и справедливый прогресс.

Конечно, ввиду той разрушительной трансформации и бескомпромиссной борьбы за ресурсы, которую сегодня переживает человечество, выводы участников конференции могут показаться слишком оторванными от событий «на земле». Но с самого своего зарождения философия, решая коренные проблемы бытия, ставит предельные задачи, без чего невозможна какая-либо идея целостного развития вообще. Ход и результаты конференции прекрасно отразили эту диалектику пределов, проявляющихся в современном научно-педагогическом процессе.

### Заключение

Таким образом, Ильенковские чтения 2025 г., собрав участников из многих городов нескольких стран мира, стали площадкой для обсуждения идей онтогносеологического, историко-философского и педагогического плана. При этом своеобразным методологическим рефреном конференции была полемика вокруг принципа восхождения от абстрактного к конкретному. Это представляется особенно значимым в условиях тяжелого методологического кризиса, переживаемого в первую очередь гуманитарными науками в условиях кардинального слома глобалистской парадигмы развития цивилизации.

### Список литературы и источников / References

- Выготский Л. С. *Вопросы теории и истории психологии*. М.: Педагогика, 1982. 488 с. Т. 1 из *Собрание сочинений*: в 6 т.  
 Vygotsky L. S. *Questions of Theory and History of Psychology*. Moscow: Pedagogika, 1982. 488 p. (In Russian). Vol. 2 of *Sobraniye sochineniy*. 6 vols.
- Ильенков Э. В. «Гегель и проблема способностей». Ильенков Э. В. *Философия и культура*: [сб.]. М.: Политиздат, 1991. 376–381.  
 Ilyenkov E. V. “Hegel and the Problem of Abilities”. *Filosofiya i kul'tura*: [collection]. By Ilyenkov. Moscow: Politizdat, 1991. 376–381. (In Russian).
- Ильенков Э. В. «Школа должна учить мыслить». *Наука и жизнь* 8 (1984): 14–20.  
 Ilyenkov E. V. “The School Must Teach to Think”. *Nauka i zhizn'* 8 (1984): 14–20. (In Russian).

Лобастов Г. В. *Ильенков. Внутри и вокруг*. М.: Русская панорама, 2025. 416 с.

Lobastov G. V. *Ilyenkov. Inside and Around*. Moscow: Russkaya panorama, 2025. 416 p. (In Russian).

Лобастов Г. В. *Субъектность как проблема*. М.: Русская панорама, 2023. 328 с.

Lobastov G. V. *Agency as a Problem*. Moscow: Russkaya panorama, 2023. 328 p. (In Russian).

Фефилов А. И., Суров М. *Оречевление мысли и осмысление речи. Творческая речевая компетенция: Афоризмы, миниатюры, интерпретации*. Ульяновск: УлГУ, 2017. 203 с.

Fefilov A. I., Surov M. *Verbalization of Thought and Comprehension of Speech. Creative Speech Competence: Aphorisms, Miniatures, Interpretations*. Ulyanovsk: UISU, 2017. 203 p. (In Russian).

### Информация об авторе

**Никишин Сергей Вячеславович** — кандидат философских наук, доцент кафедры философии, экономики и социально-гуманитарных дисциплин Воронежского государственного педагогического университета (Россия, 394043, г. Воронеж, ул. Ленина, 86); участник Российского философского общества «Диалектика и культура» (Россия, 124498, Москва, Зеленоград, 247–30), [mrshin@mail.ru](mailto:mrshin@mail.ru), SPIN-код: 6380-2336.

### Information about the author

**Sergey V. Nikishin** — Cand. Sci (Philos.), Associate Professor of the Department of Philosophy, Economics and Disciplines of Social Sciences and Humanities, Voronezh State Pedagogical University (Russia, 394043, Voronezh, Lenin st., 86); member of Russian Philosophical Society “Dialectics and Culture” (Russia, 124498, Moscow, Zelenograd, 247–30), [mrshin@mail.ru](mailto:mrshin@mail.ru), SPIN code: 6380-2336.

Статья поступила в редакцию 10.12.2025, одобрена после рецензирования 09.03.2026.

The article was submitted 10.12.2025, approved after reviewing 09.03.2026.