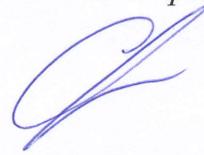


*На правах рукописи*



**Сухоруких Алексей Викторович**

**АКСИОЛОГИЯ ИННОВАЦИЙ В СОВРЕМЕННОЙ  
ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ КУЛЬТУРЕ**

09.00.13 – философская антропология, философия культуры

**АВТОРЕФЕРАТ**

диссертации на соискание ученой степени  
доктора философских наук

Курск 2020

Работа выполнена на кафедре философии факультета философии  
и социологии ФГБОУ ВО «Курский государственный университет»

Научный консультант: доктор философских наук, профессор  
**Когай Евгения Анатольевна**

Официальные оппоненты: **Бельский Виталий Юрьевич**,  
доктор философских наук, профессор,  
Московский университет Министерства  
внутренних дел РФ имени В.Я. Кикотя,  
профессор кафедры философии

**Ильин Виктор Васильевич**,  
доктор философских наук, профессор,  
Калужский филиал ФГБОУ ВО МГТУ  
им. Н. Э. Баумана (национальный  
исследовательский университет),  
профессор кафедры общественных наук

**Кальной Игорь Иванович**,  
доктор философских наук, профессор,  
ФГАОУ ВО «Крымский федеральный  
университет имени В. И. Вернадского»,  
профессор кафедры политических наук  
и международных отношений

Ведущая организация: ГБОУ ВО «Белгородский государственный  
институт искусств и культуры»

Защита состоится 17 сентября 2020 года в 15.00 на заседании совета по  
защите диссертаций на соискание ученой степени кандидата наук, на соиска-  
ние ученой степени доктора наук Д 212.104.05 по философским наукам при  
ФГБОУ ВО «Курский государственный университет» (РФ, 305000, Курская  
область, г. Курск, ул. Радищева, д. 29, ауд. 816).

С диссертацией можно ознакомиться в библиотеке ФГБОУ ВО «Кур-  
ский государственный университет» (РФ, 305000, Курская область, г. Курск,  
ул. Радищева, д. 29).

Автореферат разослан \_\_\_\_\_ 20\_\_ г.

Автореферат и диссертация размещены на официальном сайте Курско-  
го государственного университета: <http://www.kursksu.ru>.

Ученый секретарь  
диссертационного совета,  
кандидат философских наук

Дьяченко Ольга Николаевна

## ОБЩАЯ ХАРАКТЕРИСТИКА РАБОТЫ

**Актуальность исследования.** Нельзя сказать, что на общем фоне цивилизационного системного духовного кризиса, охватившего, в том числе и сферу национального образования, проблематика его модернизации является принципиально новой. Скорее, напротив: никогда не пылясь на стеллажах истории и отражая динамику социального запроса общества по части образования, эта тема всегда была «болевым нервом» отечественной гуманитаристики, находясь в эпицентре теоретических дискуссий и методологических контrovers. На сегодняшнем этапе смены концептуальных парадигм она, фокусируя потребности общества в качественной реконструкции национальной образовательной системы, все также остается в активе актуальной философской проблематики.

С той, однако, разницей, что в условиях новых российских реалий вектор исследовательского поиска обращен в сторону такой научно обоснованной инновационной модели, которая, исходя из *понимания образования как «духовного образа» человека*, оптимально бы отвечала задаче формирования новой личности, обладающей *целостностью сознания*. Разумеется, такие парадигмальные ориентиры, имея выход в широкую сферу – философию образования, апеллируют к обновленной (можно говорить, новой) концепции образования и его роли, миссии в обществе, правомерно актуализируя рассматриваемую проблематику.

Своевременность работы мы связываем и со спецификой «собственно российской практики». Реалии таковы, что образовательная среда и сфера воспитания теряют свои высокие этические и гуманистические ориентиры, восходящие к философско-педагогической парадигме Просвещения (еще ранее – к античной пайдейе). В итоге размывается смысловая и концептуальная преемственность фундаментальных философских и педагогических традиций познания и этики. Более того, заметно унифицируясь, становясь частью рынка информационных товаров и услуг, отечественное образование не выполняет более свою важнейшую миссию интегратора социокультурной целостности и стратегического ресурса общенациональной консолидации. Данная симптоматичность не просто удручает. На правах очевидности она, стимулируя апелляции к отечественной педагогической традиции, актуализирует задачу целостной философской рефлексии феномена образования, оказавшегося в состоянии «эвристического ступора».

В данной связи поиски оптимальных путей качественной модернизации российского образования мы связываем с переходом к новой концептуальной этической (духовно-нравственной) парадигме, опирающейся на традиции гуманизации и гуманитаризации знания, на рождение новых гуманистических систем ценностей и поддерживающих их социокультурных институтов и общественного мнения.

В существе своем, речь идет о реформировании российской образовательной системы в границах «духовно обновлённого» общества посредством

вхождения в педагогику фундаментальной духовной составляющей, поднимающей общественное сознание до высших ценностных императивов. Ведь «только культура ума делает возможной культуру духа» (В. Брюсов). Строго говоря, в свежем ветре перемен, задающем кардинально иные аксиологические ориентиры современной образовательной культуры, на наш взгляд, нуждается сама философия образования. Идея о том, что сила влияния «нравственного» выше всяких сил, определяет интенциональный фон нашей работы.

**Степень научной разработанности проблемы.** В целях концептуализации аксиологических императивов и этикоцентричной парадигмы как основы инновационных процессов в современной образовательной культуре мы опирались на труды классиков философской, культурологической, этической, педагогической мысли, обусловивших контекстуальное поле работы (Г. Гегель, В. Дильтей, И. Кант, Э. Кьеркегор, Ф. Ницше, М. Хайдеггер, А. Шопенгауэр); на гуманистические концепции (Дж. Дьюи, П. Гиннес, А. Маслоу, Г. Шаррельман, С. Френэ, П. Фрейре и др.). Неоднозначность культурно-цивилизационных перспектив, проблемы глобалистики стимулировали общую этическую проблематику, в том числе и с педагогическим запросом (Ж. Аллак, Э. Л. Бойер, Д. Ваттимо, В. А. Клейнот, Ф.Г. Кумбс, А. Печчеи, А. Швейцер, С. Шехтер, К. Эллис и другие). Проблематику сопряженности этического фактора с процессами глобализирующегося мира рассматривают В. Беннет, Э. Гутман, И. Джонсон, А. Каунтс, Т. Ликон, С. Лэпейроуз, А. Олденквист, Г. Орфилд, Дж. Патрик, Р. Реми, К. Раенн и другие.

Понимание образования как «духовного образа» человека зримо представлено в античной классике (Платон, Аристотель, Сенека, Плотин и другие). Проекция нравственного воспитания присутствует и в теологическом концепте культуры Средневековья, соединяющем в себе базовые компоненты схоластики (Фома Аквинский) и мистики (Св. Франциск), конвергентно «примиряющем» разум и веру в познании единого божественного, проявленного и в человеческом существе. Моральная проблематика развивается и в новоевропейском мыслительном дискурсе, направленном на обновление духовной природы человека посредством воспитания и образования.

Крайне полезным в концептуальном плане для нас оказалось наследие мировой педагогической мысли. Так, генезис концептуализации этико-педагогического новаторства восходит к фундаментальной гуманистической парадигме Я.А. Коменского, первой реальной альтернативе традиционной педагогике, основанной на фактической авторитарности воспитательных практик. Нравственный универсализм «пампедии», лежащий в основе «Великой дидактики», утверждал неисчерпаемость духовного начала воспитания в его двойственной (рационально-деятельной и иррационально-божественной) природе. Гуманистические принципы, «природосообразный подход» в этикоцентричной концептике теории воспитания получают развитие в трудах западных мыслителей – Ж-Ж. Руссо, И.Г. Песталоцци, А. Дистервега и дру-

гих. На основе принципов «естественного воспитания» закладывается «зерно» будущей экзистенциальной и персоналистической педагогики (парадигма моральной естественности человеческой свободы в сопряженности и категорический нравственный императив И. Канта).

Достаточно обширно отечественный сегмент разработки этического концепта образования представлен религиозно-философским дискурсом (Н.А. Бердяев, С.Н. Булгаков, И.А. Ильин, В.В. Зеньковский, П.А. Кропоткин, А.Ф. Лосев, Н.Н. Страхов, Л.Н. Толстой, П.Д. Юркевич, А.С. Хомяков), также он был затронут представителями «русского космизма» и антропокосмизма (В.С. Соловьёв, Н.Ф. Федоров, К.Э. Циолковский, А.Л. Чижевский), в том числе актуализирующими ноосферный дискурс (В.И. Вернадский).

В полной мере этос отечественного образования развивается на почве сугубо педагогической традиции (К.Д. Ушинский, С.А. Рачинский, В.Я. Стоюнин, В.П. Вахтеров, С.И. Гессен, П.Ф. Каптерев, П.Ф. Лесгафт и другие), в эпицентре которой – нравственный базис совместного и семейного принципа воспитания как ключевого фактора социализации в этико-духовной преемственности педагогического процесса. Примечательно, что в последующем данный фактор тесного взаимодействия семьи и школы лег в основу важнейших новаторских педагогических инициатив советской педагогики (С.Т. Шацкий, А.С.Макаренко, а также В.А. Сухомлинский). Так, введение ими в научный оборот «человеческих» концептов «нравственное переживание», «поступок «по совести», «личное, сопричастное счастье» и другие, снимало демаркацию между понятиями «нравственного творчества» и «духовным началом»: они правомерно полагались имплицитно присущими человеку. Заметим, для педагогики советского периода было характерно помещение этической проблематики в контекст воспитания патриотизма (гражданская этика: Е.С. Троицкий, С.И. Солдатов, Л.П. Буева, А.Ф. Анисимов, А.Д. Косичев, Г.В. Платонов, Г.М. Пурынычева, Г.Э. Ахтямова, Н.А. Исмуков, Ю.С. Гуров, Р.В. Михайлова), и эта тенденции сохраняла свою значимость и позднее (А. Мень, В.Г. Федотова и другие).

С целью раскрытия сущности этикоцентричных факторов воспитания мы обратились к этнопедагогической традиции, которая, являясь специфической областью научно-педагогического знания с середины XX в. представлена исследованиями наших соотечественников (Г.С. Виноградов, Г.Н. Волков и другие), углубившими идею нравственного содержания образовательных методик педагогического творчества, семейных ценностей, непосредственно реализуемых в повседневности.

Проблема исследования этического начала воспитания, роли социальной и семейной педагогики представлена циклом работ авторов, в ряду которых А.В. Мудрик, Ю.В. Василькова, Т.А. Василькова, М.А. Галагузова, Т.А. Куликова, О.Л. Зверева, А.Н.Ганичева, О.С. Газман, С.Д. Поляков, а также Г.П. Иванова, Т.А. Казимирская, М.И. Ковалёва, С.В. Кончева, Н.В. Светлова, Н.В. Перун, А.И. Петрова (аспект влияния практик семейного воспитания на нравственное становление личности). В этом же русле (поиск

духовных истоков) работают представители религиозной педагогической традиции А.А. Корольков, В.Ю. Троицкий, а также В.В. Медушевский, Т.А. Костюкова и другие, приоритетно рассматривая парадигматику православного образования, в том числе современного.

Значительный вклад в систематизацию представлений о существовании педагогической этической доминанты внесли Н.А. Алексеев (понятие «личностного компонента»); И.А. Зимняя, И.С. Якиманская (концепция личностно-ориентированного образования), что существенно расширило теорию «оптимизации учебного процесса» (Ю.К. Бабанский), а также практику «развивающего обучения» (В.В. Давыдов, Л.В. Занков, Д.Б. Эльконин). Идея диалога в «личностно-ориентированном образовании», рассматривающем ученика как неповторимую индивидуальность представлена в работах Е.В. Бондаревской, В.В. Сериковой, В.Т. Фоменко, И.С. Якиманской и другие. Проблематика педагогического новаторства, перспектив гуманистического образования развивается в работах Ш.А. Амонашвили, В.Ф. Шаталова, Г.Б. Корнетова. Впечатляет также исследовательский массив, наработанный современной гуманитаристикой и философией (М.М. Бахтин, А.А. Зиновьев, М.К. Мамардашвили, А.Ф. Лосев, Г.С. Померанц, А.П. Пятигорский, А.С. Панарин), в этом ряду методологические и науковедческие изыскания по прогностической интерпретации изменений в образовательном пространстве и мотиваций нравственного саморазвития личности в нём (А.Г. Асмолов, Б.С. Гершунский, В.А. Дмитриенко, Н.А. Князев, Н.В. Наливайко, Н.С. Рыбаков, О.Н. Смолин, Я.С. Турбовский, Е.В. Ушакова и прочие). Активно разрабатывается сегодня и стратегия образовательных инноваций (Т.А. Арташкина, А.А. Гусейнов, Б.О. Майер, В.И. Кудашов, Р.А. Куренкова, С.В. Камашев, Т.С. Косенко, М.Ф. Кузнецова, О.Д. Олейникова, В.И. Панарин, В.И. Паршиков, Н.С. Розов, Т.А. Рубанцова, С.А. Смирнов, Ю.В. Согомонов, Л.И. Степашко, В.Г. Торосян, Н.М. Чуринов и другие).

В сфере этико-психологического ракурса образовательно-воспитательного дискурса сегодня работают О.С. Анисимов, У. Асанова, Е.П. Белозёрцев, М.Н. Берулава, В.Н. Гончаров, Б.С. Гершунский, Е.А. Громов, В.А. Майдер, Ф.Т. Михайлов, В.М. Розин, И.Н. Семенов, К.А. Славская, А.И. Субетто, В.Н. Филиппов, В.С. Швырёв, М. Д. Щелкунов и другие, поднимая социально-педагогические контексты до уровня глобально-этических и онтологических смыслов, а также В.Ю. Бельский, Н.И. Болдырев, Н.К. Гончаров, И.Ф. Исаев, И.И. Кальной, В.А. Караковский, Ф.Ф. Королёв, В.С. Кукушкин, Б.Т. Лихачёв, А.И. Мищенко, Л.И. Новикова, В.П. Римский, Н.Л. Селиванова.

В.А. Слостёнин, М.Г. Тайчинов, Е.Н. Шиянов поднимают вопросы целостности образовательно-воспитательного процесса как единого нравственного континуума; В.И. Авдеев, М.Н. Берулава, Е.В. Бондаревская, Ю.П. Ветров, И.Б. Котова, Н.К. Сергеев – личностного роста педагогических кадров; А.Ф. Аменд, Н.Г. Багдасарьян, В.И. Байденко, Б.Н. Бессонов, Т.И. Костина, В.И. Купцов, Г.А. Лебедева, И.А. Пфаненштиль, М.П. Яценко обращаются к

проблеме поиска базовой гуманитарной парадигмы «устойчивого» миропорядка).

Для общей концептуализации работы важны концептуально-теоретические исследования последнего периода, в их числе: теория ценностей (С.Ф. Анисимов, Р.Г. Апресян, А.А. Гусейнов, И.Л. Зеленкова, А.А. Ивин, В.В. Ильин, М.С. Каган, В.А. Конев, Л.А. Микешина, В.Н. Сагаатовский и прочие); теории и концепции модернизации (В.М. Межуев, Н.В. Мотрошилова, Н.Ф. Наумова, А.И. Ракитов, Д.А. Силичев, В.С. Степин, В.Г. Федотова), в том числе и в сфере отечественного образования (В.И. Андреев, В.А. Болотов, Ю.С. Давыдов, В.М. Полонский, В.А. Садовничий); концепции гуманизации (А.Г. Асмолов, В.С. Библер) и гуманитаризации образования (В.И. Андреев, А.А. Бабетов, С.В. Белова, Ю.В. Сенько); теория о единстве личности, сознания и деятельности (Б.Г. Ананьев, А.Г. Асмолов, В.В. Давыдов, В.П. Зинченко, А.Н. Леонтьев, А.В. Петровский, С.Л. Рубинштейн, В.И. Слободчиков, В.А. Ядов и другие).

В целом можно констатировать, что корпус теоретических исследований и практических рекомендаций по данной проблематике достаточно весом и проработан. Он многопланово акцентирует значимость большинства фундаментальных сфер социокультурного дискурса, затрагивая ключевые вопросы просвещения человеческой личности и постижения её сути. Между тем мы практически не столкнулись с работами, содержащими концептуальные исследования, посвященные аксиологии инноваций в современной образовательной культуре. Восполнить данный пробел – задача нашего диссертационного исследования.

Исходя из вышесказанного, мы определяем **объект диссертационного исследования**: инновационные процессы в современной образовательной культуре.

Соответственно, **предмет исследования** – аксиологические императивы современной инновационной образовательной стратегии.

**Цель диссертационной работы**: концептуализация аксиологических императивов и обоснование этикоцентричной парадигмы как основы инновационных процессов в современной образовательной культуре.

Реализация обозначенной цели обусловила постановку и решение конкретных задач:

– конструктивно-критическая рефлексия аксиологических парадоксов инновационных образовательных стратегий в рыночных условиях современности;

– экспликация гуманистических принципов Просвещения в контексте современной образовательной культуры;

– выявление этикоцентричного потенциала инноваций образовательной культуры в парадигме «устойчивого общественного развития»;

– анализ основных парадигм воспитания в «глобальном обществе» и аксиология отечественной педагогической традиции;

- обоснование этико-экзистенциальных параметров глоболизирующих образовательных стратегий;
- аксиологический анализ концептуальных принципов инновационного образования в условиях реформирования российской школы в XXI столетии;
- обоснование «новаторства» в качестве универсального инструмента инновационных образовательных процессов в контексте опыта отечественной педагогической традиции;
- осмысление социокультурной символики личности учителя и аксиологических смыслов педагогического творчества.

**Теоретико-методологическую основу исследования**, обусловленную его концептуальным полем и междисциплинарным характером, составили труды классиков западной и отечественной философской, культурологической, педагогической мысли, в которых разрабатывались основные методологические парадигмы философии и этики образовательной культуры. Основным методологическим инструментарием выступает диалектический метод. Также мы прибегаем к методам кросскультурного анализа, реконструкции и экспликации, а также к сравнительно-историческому методу. Нами использовано сочетание принципов исторического и логического, абстрактного и конкретного, единичного всеобщего.

По мере целесообразности, мы обращались к феноменологическому, герменевтическому и системному принципам, контекстному подходу в области философии образования, к структурно-функциональному и компаративистскому анализу зарубежной и отечественной философии, педагогики и этики. Мы также прибегали к концептуально-теоретическим построениям, актуальным для целостной философско-этической аналитики исследования (к теории ценностей, концепции модернизации, гуманизации и гуманитаризации образовательной культуры, к концептуально-теоретическим дискурсам (теория о единстве личности и деятельности, сознания и деятельности) и пр.

Данная методология позволила синтезировать традиционные и альтернативные фундаментальные образовательные парадигмы, включая воспитательный «персоналистический», личностно ориентированный и просветительский дискурс, обосновать аксиологические основания сакрализации педагогического новаторства. А также обеспечила реализацию цели и задач по концептуализации аксиологических императивов современной образовательной культуры и обоснованию этикоцентричной парадигмы в качестве центрирующей инновационные образовательные стратегии настоящего и будущего, а шире – в качестве базиса отечественной философии образования. Тем самым этика духовного бытия была обоснована в качестве имплицитного глубинно-экзистенциального феномена, центрирующего отечественный педагогический дискурс. Обозначенная концептуальная идея положена нами в основание *обновленной модели философии образования – смещения её в сторону этики, диалоговой творческой коммуникации*. Намечен механизм её реализации.

**Новизна представленного научного направления** в решении крупной философско-теоретической проблемы, лежащей в русле философии об-

разования, обусловлена ее пониманием и решением на пересечении философского и междисциплинарного исследований феномена образовательной культуры в онтологических, гносеологических и аксиологических основаниях и состоит в философско-культурологическом понимании аксиологических императивов как основы современных образовательных инноваций образовательной культуры. В данной работе впервые намечена тесная связь инновационных принципов образования в гарантии их безусловной подлинности с постановкой проблемы сущности и бытия человека. Тем самым в границах концептуализации этикоцентричной образовательной парадигмы достигается понимание образования как «духовного образа» человека.

**Научная новизна исследования конкретизируется в следующих результатах:**

1. Осуществлена философско-этическая рефлексия аксиологических парадоксов современных образовательных инноваций и реализована критика понимания образовательной культуры как «сферы услуг и предложений», искажающей сущность образования как процесса «выстраивания» личности (В. фон Гумбольдт), отражающего всеобщую человеческую потребность в самосозидании.

2. Эксплицированы субстанциональные антропологические характеристики просветительской парадигмы в контексте современного образовательного дискурса и традиций «воспитывающей» и «лично ориентированной» отечественной педагогики; этикоцентричная парадигма, этизация образования объясняется в качестве *аксиологического императива* и базового принципа новой модели образовательной культуры.

3. В контексте вхождения мирового сообщества в эру «общества знаний» выявлен аксиологический потенциал инновационных образовательных стратегий в парадигме «устойчивого развития».

4. Произведен конструктивный анализ основных современных парадигм воспитания в «глобальном обществе» и обоснована аксиологическая значимость «поля притяжения» этически ориентированной отечественной педагогической традиции для реформационных процессов культурного образовательного поля.

5. Раскрыта экзистенциальная природа этических принципов как «неверифицируемого» духовного начала в человеке и обоснована задача «приложимости» инструментария экзистенциальной этики в границах неуклонно глобализирующейся образовательной культуры.

6. Осуществлена аксиологическая проблематизация концептуальных принципов инновационной образовательной культуры в условиях реформирования российской школы, показана необходимость ее связи с аксиологией нравственного воспитания, восходящей к классическим практикам духовного воспитания.

7. Раскрыты сущностные характеристики «инноватики образования» в сопряжении с феноменом «педагогического новаторства» как универсально-

го инструмента инновационных образовательных процессов (на образцах самодостаточной отечественной педагогической традиции).

8. Дана характеристика культурно-исторической феноменологии личности учителя в границах творческого самополагания и реализации авторских инициатив в обучении, что предстает одним из базовых векторов направленности инновационных процессов.

**Положения, выносимые на защиту:**

1. В связи с тем, что инновационные стратегии в современной образовательной культуре тяготеют к ограниченной, «узкой» трактовке образования как «знаниевого агента» на рынке информационных услуг, нивелируя тем самым его качественную специфику, усиливаются апелляции представителей общественности и образовательной среды в сторону аналитики аксиологических императивов инновационной образовательной парадигмы, ориентированной на *взращивание преемственной и целостной этической культуры*, задающей основной вектор инновационных перспектив российской школы в горизонтах диалектики.

Возможность преодоления аксиологических парадоксов образовательных инноваций, метаморфозов современной образовательной культуры мы связываем со сменой ее целевой установки на формирование не столько специализированной («частичной») личности, отвечающей запросам «коммерческой культуры», сколько *целостного, гуманитарно ориентированного творческого субъекта с целостной организацией сознания и высоким уровнем саморефлексии*. Отсюда важно, чтобы в основание образовательной инновационной стратегии была положена *философия человека*, проецирующая «духостроительные» гуманистические парадигмы. С этих позиций образование – это «залог» «бытия культуры», наполненной аксиологическими смыслами.

2. Поскольку образовательная культура предопределяет качественный потенциал и судьбы общества, постольку основания для реализации инновационных перспектив российской школы мы связываем с приоритетами гуманистически-нравственных начал, с процессами ретрансляции духовных ценностей, с учётом которых может быть выстроена модель образовательной культуры, которая, будучи адекватной современным цивилизационным реалиям и отвечая «духу» перемен и вызовам времени, одновременно открывала бы новые перспективы духотворчества. Речь идет не столько о смене образовательной парадигмы (с учетом кризиса образовательной системы этого уже не достаточно), сколько об утверждении новой концепции национального образования, осознания его роли в обществе как интеллектуального капитала нации. С этих позиций актуализируется аксиология «лично ориентированной» отечественной педагогики, с выраженной этизацией образовательной культуры и «воспитывающей» культурой образования.

3. Сегодняшние рискогенные культурные реалии обозначили «точки бифуркации», определяющие выбор познавательных и жизненных стратегий человечества, направляя тем самым наше рефлексивное сознание в сторону утверждения этической и гуманистической культурно-цивилизационной па-

радикалы. Такой, которая вмещала бы в себя «культурообразующие» и «человекообразующие» инициативы, формирующие духовно-нравственный облик целостной личности, адекватно вписывающейся в стратегию «устойчивого развития» и гармоничного мироустройства. Это возможно в границах этикоцентричной образовательной модели, которая, во-первых, задает кардинально иные ориентиры мировоззренческих универсалий, отвечая ценностным и гносеологическим запросам человека и человечества. И, во-вторых, направляет гуманистическую миссию просвещения на оптимальное раскрытие «меры человеческого в человеке», его аксиологического потенциала.

4. Связывая оптимальную парадигму воспитания в «глобальном обществе» с аксиологическим потенциалом отечественной педагогической традиции, наполненной глубокой этико-философской интенциональностью, мы обосновываем аксиологические императивы инновационной образовательной парадигмы. При этом во главу угла мы ставим развёрнутое этическое просвещение, организованное по принципу системности и непрерывности, призванное направить весь процесс обучения на готовность человека ценностно осознавать и проживать познание как «акт сакрального обретения». Тем самым вектор образования внутренне насыщается «живым опытом» межличностного, в том числе, духовного, общения с миром, не укладываясь в «прокрустово ложе» формального овладения знанием. Одновременно разумно учитывать лучшие образцы мировой гуманистической педагогики, ее аксиологию, важную для реформационных процессов культурного образовательного поля.

5. Под императивом «экзистенциальной этики» мы понимаем «неверифицируемое» духовное начало, имманентно присущее человеку и характеризующееся экзистенциальной природой, фактической транспарентностью, переносимостью в социокультурное пространство эпохи, востребованность которых возможна только в преемственности традиций педагогического (воспитательного) творчества как культурогенной среды. Исходя из этого, экзистенциальная этика обосновывается нами в качестве эффективного инструментария становления инновационной образовательной парадигмы и концепции нравственного просвещения в духе преемственности отечественной педагогико-воспитательной традиции. Отсюда достигается понимание того, что культурно-феноменологическая специфика экзистенциальной этики (как понятия и феномена) делает ее универсальной (рабочей) идеей, применение которой актуально в проблемных сферах современных образовательных инноваций как синтеза духовности и культуры.

6. Аксиологический анализ системных оснований отечественной философии образования выявляет «генетическую» взаимосвязь концептуальных этических принципов воспитания, по мере чего они предстают имплицитным экзистенциальным и одновременно трансцендирующим фактором социализации и инкультурации личности. С одной стороны, перед нами онтологический феномен духа, понимаемый как «совесть», «тайна», бытийствующая в человеке и нуждающаяся в пробуждении – осознании – формирова-

нии. А с другой – аксиологический феномен, ценностная сердцевина эпохи, имплицитная парадигма её «неуловимого духа». При этом на границах инновационной образовательной культуры особую миссию несут ценностные, «горние» смыслы, то есть «этос», восходящий к метафизическим абсолютам. В то время как «гнозис», трактуемый как широкое социальное знание, полагается очевидностью, понимаясь как должное. Однако с учетом сегодняшних деструкций в образовательной культуре, во многом связанных с низкими темпами нравственного созревания общества, упование на то, что ценностные («горние») смыслы будут востребованы и аккумулируемы в «бытии земном» здесь и сейчас, представляется проблематичным.

7. Основой «инноватики образования» должна стать диалектика духовно-нравственного становления личности на пути ее восхождения к этической парадигме духовного творчества как эталону просвещения. В этой связи формирование новой генерации учителей, педагогов-новаторов – залог жизнеспособности «новой школы» и «нового просвещения», реализация которых осуществима в контексте долгосрочных инноваций, нацеленных на актуализацию гуманистической парадигмы в педагогике и аксиологию духовно-нравственного становления человека. Его основная задача – не столько образование «интеллекта», сколько «зажигание сердца». Отсюда аспекты духа, высшей свободы и морали являются центральными, целеполагающими критериями в просвещении, тогда как нравственное измерение – это то единственное, что, в конечном итоге, детерминирует образовательную парадигму «на все времена».

8. Осмысление личности учителя как в первую очередь символа нравственности и знания, позволяют обосновать значимость фактически сакрализирующего наполнения педагогической профессии как творчества, в эпицентре центре которой – персонифицированный образ учителя-новатора. В данной связи инноватика образовательной культуры, включая воспитание и просвещение, наполняется новым аксиологическим смысловым контекстом – «вращивание» внутренней этической культуры личности, самосознание которой предопределяет её гражданскую позицию, сопричастность судьбам своего народа. Здесь высока миссия учителя – носителя «личного нравственного бытия», способного упреждать «ментальную деградацию» общества и формировать его стабильное «смысловое поле» с приоритетными этическими императивами.

**Теоретическую и практическую значимость исследования** определяют актуальность исследуемой проблематики и новизна полученных результатов в контексте современной философии образования, аксиологии, этики и философии культуры. Работа открывает новое философско-теоретическое направление в исследовании проблемы концептуального обеспечения инновационной стратегии российского образования, выбора его аксиологических императивов, вмещающих в себя культуурообразующие и «человекообразующие» педагогические инициативы, ориентированные на формирование целостной духовно мотивированной личности, в обосновании

феномена новаторства как интеллектуального капитала» нации. Полученные результаты способствуют решению сложных проблем современной образовательной культуры, применимы в философско-культурологическом исследовательском поле, в том числе в учебно-методических целях.

**Личный вклад автора** диссертационного исследования состоит в авторском обосновании фундаментальной проблемы аксиологии инновационных процессов в современной образовательной культуре; определении факторов смещения образовательных инноваций в сферу этики и трактовке образования как духовного образа человека; во введении в научный оборот новых концептов «педагогического новаторства» как актуального ресурса отечественной педагогики, сопрягающего информационный, объективно-гностический и ценностный дискурс); «этики духовного бытия» как имплицитного глубинно-экзистенциального феномена и границы целостной личности – носителя целостного сознания и целостной этической культуры. С позиции этической парадигмы духовного творчества дана авторская трактовка «инноватики образования» как эталона просвещения, формирующего культуру сознания общества и другие. Предложены новые идеи в области инновационной этикоцентричной парадигмы как универсального инструмента инновационных образовательных инициатив. Личный вклад диссертанта состоит также в обосновании теоретической, научно-практической значимости работы; в подготовке научных публикаций, отражающих ход и результаты исследования.

**Достоверность научных положений, выводов и рекомендаций подтверждается:**

– опорой на фундаментальные труды представителей мировой и отечественной философии, педагогики, выдающихся общественных и государственных деятелей различных эпох;

– критическим анализом современных научных исследований, посвящённым различным вопросам образования, прежде всего, его этическому и аксиологическому аспекту;

– обращением к нормативно-правовым актам России, касающимся сферы образования;

– использованием научно-методологического подхода в оценке нынешнего состояния и стратегии развития российского образования.

**Апробация результатов исследования.** Теоретические и методологические результаты работы над темой исследования обобщались в выступлениях и докладах диссертанта на научных форумах различного формата (2003–2017 гг.). Из них наиболее значимые: IV Международная научно-практическая конференция «Мораль и этика в системе образования», Шуя, 2005 г., I и II Международные научные конференции «Православный учёный в современном мире», Воронеж, 2013 г., III Всероссийская научно-практическая конференция, Уфа, 2014 г., Международная научно-практическая конференция «Человек и общество: на рубеже тысячелетий», Москва-Воронеж, декабрь 2015 г., Международная научно-практическая

конференция «Человек и общество: на рубеже тысячелетий», Москва-Воронеж, март 2016 г., Всероссийская научно-практическая конференция «Человек в современных социально-философских концепциях», Елабуга, ноябрь 2017 г., II Международный интеграционный форум «Русский мир и Донбасс: от сотрудничества к интеграции образования, науки, инноваций и культуры», октябрь-ноябрь 2019 г. и IV Международная научная конференция «Донецкие чтения 2019: образование, наука, инновации, культура и вызовы современности», Донецк, 31 октября 2019г.; и другие.

Положения и выводы, изложенные в диссертационном исследовании, использовались в качестве теоретического базиса для чтения лекционных курсов по этике, философии, культурологии для бакалавров и магистров Воронежского государственного лесотехнического университета. По теме диссертации опубликовано 74 научных работ, в том числе 4 авторских монографии и 27 статей в изданиях, рекомендованных ВАК РФ общим объемом 68 п. л.

Диссертационная работа обсуждена на заседании кафедры философии ФГБОУ ВО «Курский государственный университет» и рекомендована к защите.

**Структура работы.** Диссертация состоит из введения, четырех глав, включающих 8 параграфов, заключения и библиографического списка.

## ОСНОВНОЕ СОДЕРЖАНИЕ РАБОТЫ

Во **Введении** обосновывается выбор и актуальность темы диссертационного исследования, показывается степень научной разработанности проблемы, определяются объект, предмет, цель и задачи исследования, дается характеристика методологических подходов и методов научного исследования, формулируются научная новизна исследования и личный вклад автора, положения, выносимые на защиту, теоретическая и практическая значимость работы.

*Первая глава «Проблематика и перспективы инновационной стратегии современного российского образования»* посвящена аналитике инновационных процессов в современной образовательной культуре, осуществляется конструктивно-критическая рефлексия аксиологических парадоксов стратегической модернизации российского образования в условиях новых (информационно-рыночных) реалий в обществе и его культуре; раскрываются качественные характеристики гуманистически ориентированной просветительской парадигмы, основания и перспективы ее актуализации в отечественном образовательном дискурсе.

*В первом параграфе «Цели и принципы реформирования отечественной школы»* представлена рефлексия инновационной стратегии реформ образования, алгоритма ее административно-правового обеспечения; дана критика понимания образовательной культуры как «сферы услуг». Показано, что новые социокультурные реалии не просто вносят заметные кор-

рективы в понимание и трактовку феномена образования, но в корне трансформируют его сущностные основания.

В данной связи постулируется тезис о том, что в условиях общества знаний с его рыночной спецификой, диктующего свои «правила игры», образовательный сегмент не рассматривается более системообразующим культурным фактором (как это, собственно, должно быть на деле), а заметно становится «знаниевым товаром» и «сферой услуг» (социальный запрос на образование как на часть рынка). То есть претерпевает изменения сама философия образования, размываются его глубинные смыслы. В развитие этого тезиса обосновывается авторское видение проблемных лакун, скрытых «риффов», связанных с аксиологией современных образовательных инноваций. Предлагается механизм перехода к кардинально иной стратегии в области философии образования. Отчасти это связано с новыми культурными реалиями (вступление мирового сообщества в эру «общества знания»), с особой остротой артикулирующими вопрос о потенциале российской образовательной системы и ее конкурентоспособности. И поскольку «знаниевый» ресурс – это не просто «агент трансформации», а главная ценность в «битве» за мысли людей, постольку в условиях собственно российской практики роль образования поднимается до значения стратегически значимого национального ресурса. Усиливая данный аспект, мы формулируем тезис о необходимости расширенного понимания образования как интегратора общенациональной консолидации, залога духовной безопасности страны.

Мы не можем не констатировать, что инновационные процессы в границах отечественного культурного пространства, к сожалению, не обеспечивают наполнения его аксиологическими смыслами, в ходе чего теряется ценность образования, утрачивается акцентирование его на гуманистических доминантах. В этой связи специалистами отмечается значительное снижение качества образования, недостаточный уровень внедрения инновационных программ<sup>1</sup>, стимулирующих максимальную концентрацию всех имеющихся социальных ресурсов, направленных на вложение в «интеллектуальный капитал». Для чего, как минимум, образование не может становиться исключительно элитарным, но должно быть максимально эгалитарным.

Вместе с тем многие инициативы по модернизации в образовательной политике резонируют скептическими настроениями в обществе, в педагогической среде. Так, уже многие годы на острие критики находится основанная на тестовом контроле модель ЕГЭ и процесс унификации обязательных знаний в условиях возрастающей бюрократизации образовательной среды. И, тем не менее, основной вопрос реформирования российской школы сегодня – это, скорее, не организационные формы образовательных учреждений и проблемы финансирования, а содержательное наполнение учебного процес-

---

<sup>1</sup> См.: Зеер Э.Ф. Дискуссионные аспекты инновационного развития профессионально-педагогического образования // Образование и наука. 2013. – № 5 (104). – С. 67-83.

са, эффективность которого определяется качеством педагогического сообщества, включая границы академической свободы. Что обуславливается наличием механизмов самоуправления в школьной и вузовской среде, возможностью подготовки потенциальных новаторских отраслевых и научных кадров, а это, в свою очередь, предполагает непосредственное участие общества в обсуждении содержания и стандартов образования.

На фоне поисков оптимальной модели реформирования российской школы вычлняются наиболее характерные черты данной тенденции: ориентир на модель креативной профессионально компетентной востребованной личности; системная переориентация отечественной педагогической практики (ведущий мотив процесса обучения – творческая и системообразующая деятельность педагога в образовательной сфере); заметная активизация мыслительного гуманитарного дискурса, аналитически рефлектирующего по поводу когнитивных трансформаций и другие качественные сдвиги. Резюмируется, что современное состояние российского образования и общественно-го сознания обусловлено структурной перестройкой концептуальных принципов образовательной стратегии, реформированием института образования как такового. Наше внимание концентрируется на анализе законодательно-правовой базы обеспечения функционирования образовательной культуры, определяется специфика и направленность основных этапов модернизации образования. Особая роль отводится анализу стратегических целей образовательной политики РФ в долгосрочных перспективах развития российской школы. В частности указывается, что приоритетный национальный проект «Образование», получивший старт в 2006 г., был направлен на инвестиционное и качественное стимулирование перемен в образовательной политике, но на деле так и не смог в полной мере разрешить значительной части проблем. В частности, схема услуг на рынке образования определенно такова, что по факту учебные заведения оказались включенными в два рынка – образовательных услуг и рынка труда; не был отработан рыночный механизм стимулирования, оплаты; вопросы кадровой политики были априори скорректированы на эффективность экономической и нормативной составляющей и не переориентированы на педагогику «высокого творчества» (в ее эпицентре – личность учителя-новатора и новая генерация педагогов) и пр.

Новый проект «Образование», стартовавший в 2019 г. и поставивший задачи обеспечения глобальной конкурентоспособности российского образования и вхождения Российской Федерации в число 10 ведущих стран мира по качеству общего образования, а также воспитания гармонично развитой и социально ответственной личности на основе духовно-нравственных ценностей народов Российской Федерации, исторических и национально-культурных традиций, в содержательном наполнении вызывает множество вопросов. Все это требует глубокой философской рефлексии аксиологических императивов современной образовательной культуры, привлечения конструктивного опыта национальной, аксиологически ориентированной

педагогике по части духовно-нравственного наполнения образовательных инновационных стратегий.

Во втором параграфе *«Гуманистические приоритеты просвещения и проблема ретрансляции духовных ценностей в социокультурных реалиях современности»* осуществляется экспликация гуманистических принципов парадигмы Просвещения и обосновывается ее актуализация в современной образовательной культуре с опорой на традиции национальной педагогики.

Корректная методологическая трактовка культуры как открытой саморазвивающейся системы и ее проекция на исследование гуманистически ориентированной парадигмы Просвещения позволяет нам применить данный методологический инструментарий к проблеме ретрансляции фундаментальных духовных ценностей и их востребованности инновационной образовательной парадигмой. Полагаем, что такой подход отражает диалектику преемственности, взаимосвязи и сопряженности базовых социокультурных доминант. При ближайшем рассмотрении мы вынуждены констатировать: духовное и социальное измерения бытия диаметрально «разошлись» и по своей сути перестали восприниматься взаимосвязано. Отсюда симптоматична тенденция стремительной утраты образованием гуманистической составляющей – того, что Г. Гегелем определялось как «подъём ко всеобщему» или «вхождением в культуру», а у И. Гердера обозначалось как «возрастание к гуманизму»<sup>1</sup>, когда имелся в виду смысл создания образа человека, формирования его сущности, переключаясь с античной «пайдейей». Удручает ситуация, когда «тотально прагматизированное» образование начинает рассматриваться сугубо как товар: классическая наука и педагогика, естественный интеллект, индивидуальное творчество становятся предельно «искусственными», нивелируясь во всех смыслах, давая основания для фиксации «смерти духовного начала».

Мы не обходим вниманием и тот факт, что современные инновации образования и качество учебного процесса всё больше ассоциируются с ростом возможностей информационных технологий, и в этой связи активное внедрение массового «диджитал-контента» в образовательный процесс, важно нам как, прежде всего, феномен социокультурной среды, проецирующий аксиологический вектор его осмысления. Действительно, «цифровизация» обучения становится сегодня трендом образовательной политики, стратегией развития и основным конструктом государственного проектирования школы XXI века<sup>2</sup>. Необходимость её создания обосновывается тем, что динамика глобальных процессов оказывает непосредственное влияние на кон-

---

<sup>1</sup> Цит. по: Торосян В.Г. История образования и педагогической мысли: учебник для вузов. – М.: Владос-Пресс, 2006. – С. 4.

<sup>2</sup> Распоряжение Правительства РФ от 28.07.2017 № 1632-р в рамках государственной программы развития образования на 2013-2020 годы; Указ Президента от 7. 05. 2018 года № 204 «О национальных целях и стратегических задачах развития Российской Федерации на период до 2024 года».

курентоспособность отдельных социальных институтов и развитие государства в целом. Следовательно, традиционный вектор развития образовательных парадигм и, в частности, сам институт школы должны быть существенно видоизменены в процессе реализации преимущественно дистанционного обучения. При этом декларируется максимальная открытость «цифрового образования» как одного из компонентов «цифровой среды» во «всё более прозрачном мире»<sup>1</sup>.

Между тем нами подчеркивается маркетинговый характер продвижения «цифровых» образовательных технологий, изначально предполагающих целевой фактор прибыли для всех «обновленных» образовательных моделей, при том, что эмоциональная составляющая проекта в сравнении с его содержательной нагрузкой колоссальна. Это касается и высшего образования (так называемая модель «Университета 3.0»<sup>2</sup>): исходные историко-культурные основания университета, его первоначальная роль как «храма Просвещения», а также интеллектуальная доминанта и аксиологическая направленность системного, этически детерминированного («поиск научной истины») знания, получаемого в его стенах, в значительной степени нивелируется. В целом же обнаруживаются тенденции, явно меняющие аксиологический вектор целеполагания процесса обучения в отечественной школе. Сложный, глубокий гуманистический дискурс уходит из образовательной, из культурной и даже социальной практики, уступая место оптимальной «цифре». Что же касается текущего момента внедрения «цифровых» инновационных стратегий, справедливо отметить, что во всех инновациях «главное – это идеи»<sup>3</sup>, а не их имитация.

Далее в параграфе разворачивается полемичный дискурс относительно хода модернизации и приоритетных принципов реформирования российской школы. Данная аспектизация осуществляется на фоне сравнительной аналитики модели классической и современной систем образования. Подчеркивается, что если классическая система образования, элементы которой трансформировала и по-своему обогатила советская образовательная система, была нацелена на создание личности творческого типа, то современная образовательная культура не соответствует инновационным задачам. А между тем, на таком неудовлетворительном фоне мы видим актуальный универсальный ресурс, который в полной мере может быть задействован в инновационных процессах. Это когнитивно-креативный потенциал личности, целостный формат её этико-социального существования в границах этикоцентричной парадигмы новой образовательной стратегии.

---

<sup>1</sup> Формирование цифровой образовательной среды образовательной организации в условиях реализации ФГОС. URL: <http://it-school.pw/formirovanie-cifrovoj-sredy-fgos/> (дата обращения: 10.10.2019).

<sup>2</sup> См.: Карпов А. Современный университет как драйвер экономического роста: модели и миссии // Вопросы экономики. – 2017. – № 3. – С. 58-76.

<sup>3</sup> Устюжанина Е.В., Евсюков С.Г. Цифровизация образовательной среды: возможности и угрозы // Вестник РЭУ им. Г. В. Плеханова – 2018. – № 1 (97). – С.11.

Отмечая концептуальные трудности выбора оптимальной парадигмальной стратегии, ее базовых оснований, скажем: их спектральный фон весьма широк. Основные тенденции вращаются в орбите выбора исходной «точки отсчёта». В этом ряду выделяются, по меньшей мере, три направления: 1) идеи гуманизации, 2) «личный подход» в педагогике, 3) духовно-центричное воспитание, способное «собрать» и проявить в окружающий мир метафизическую проекцию человека, пробудить его нравственный потенциал; где духовность – суть способ нравственного и творческого бытия в мире: целостного, созидательно устремленного в будущее. Наши предпочтения фокусируются на парадигмальном синтезе теорий, опирающихся на принцип историчности и идею преемственности базовых ценностей образования и воспитания. При этом мы исходим из необходимости сделать личностное становление человека уникальным актом поиска своего предназначения. По мере раскрытия названных аспектов реализуется критика постмодернистских трактовок воспитания и социализации, выхолащивающих фундаментальные нравственные презумпции, и тем самым отвергающих аксиологию гуманистического педагогического знания.

В завершении параграфа нами фиксируется противоречие между назревшей необходимостью этикоконструирующих инноваций (в области образования, воспитания и просвещения), с одной стороны, и недостаточным (можно сказать, неудовлетворительно низким) уровнем социального «запроса» в самом обществе на «интеллектуальность»/интеллект и культуру, с другой стороны, что апеллирует к концепции воспитания «человека культуры». Дается авторское прочтение данного концепта.

**Во второй главе «Философия образования в контексте стратегий «устойчивого развития» и «глобального общества»** раскрываются онтологические основания инновационного образования в горизонтах и перспективах «устойчивого развития»; реализуется анализ парадигмы воспитания в «глобальном обществе» в сопряжении с этически ориентированной отечественной педагогической традицией.

**В первом параграфе «Инновационные образовательные возможности в контексте «устойчивого развития»** выявляется потенциал «ноосферной» образовательной культуры в парадигме «устойчивого общественного развития», раскрываются концепты «ноосферное образование»<sup>1</sup> и «устойчивое общественное развитие». Отмечается, что биосфероцентричная концепция «устойчивого развития» (и сам термин) в значительной степени наследует принципы учения В.И. Вернадского о ноосфере, становясь, в свою очередь, этико-культурным противовесом релятивизму «постмодерна».

Как известно, смысл концепции «устойчивого развития», отождествляемой с инновационными перспективами человечества третьего тысячелетия, сводится к определению предпосылок скорейшей гармонизации социально-

---

<sup>1</sup> См.: Субетто А.И. Ноосферное образование в евразийском пространстве: ноосферно-евразийская парадигма фундаментализации непрерывного образования // Теоретическая экономика. – 2016. – № 3. – С. 7-11.

экономического и экологического развития, образа жизни каждого человека на планете<sup>1</sup>. И если речь идет о переходе к типу цивилизационного развития на основе кардинального изменения ценностей и целей современного общества, его базисных эτικο-аксиологических установок, сущностного содержания всех сфер человеческой деятельности, то фактически мы говорим о преобразении смыслов личностного и общественного бытия, возникновении качественно иной, гармонично обустроенной социально-экологической среды, о появлении высокой, выводящей человека на уровень сопричастности духовному творчеству культуры личностного сознания. И все это – подлинно инновационный, принципиально иной по своей сущности уровень образовательной среды, в которой отождествление «информационного общества» с «обществом знаний» допустимо в полной мере только при условии кардинальных ценностных трансформаций в мировой системе образования, при ее преобразении в среду перманентной культуры.

Далее рассматриваются основные современные парадигмы цивилизационного развития и трансляции знания и отмечается, что «культурологическая ориентация образования» призвана исключить радикальные формы социальной жизни, которые ведут к деградации человека, общества и природы. В 90-х годах XX века с усилением глобализационных процессов и декларацией ценностной «гражданской концепции информационного общества» как поликультурного планетарного социума оформились его базовые принципы в стратегии просвещения. Согласно таковым образование призвано транслировать лишь те формы знания и культуры, которые носят *созидательный характер*, что возможно при условии изменения базисных ценностных установок в обществе. Данная ориентация конкретизировалась в ряде магистральных направлений «преобразования» (смысловое наполнение бытия; гармонизация среды обитания; культура личностного сознания, выводящая на новый уровень духовности и творчества). То есть речь идет о становлении особой культуры морального сознания и её трансляции в будущее с помощью формируемой новой образовательной системы.

Рассматривая специфику приоритетов обществ, основанных на знании (магистральный вектор современных культурно-цивилизационных систем), мы обращаем внимание на то, что общество и человек становятся ареной преобразований, связанных с революцией новых информационных и коммуникационных технологий с основополагающей ролью «знаниевого» ресурса. При этом налицо угроза деструктивного воздействия информационных технологий на человека при явном отставании темпов обновления аксиологического базиса «общества знания».

По мере анализа оснований и «рычагов» обеспечения перехода к «устойчивому общественному развитию», на наш взгляд, возможному лишь при условии формирования этически ориентированного сознания, наше вни-

---

<sup>1</sup> Костина Т.И. У истоков образования для устойчивого развития // Наука и образование в интересах устойчивого развития / под общ. ред. Т. И. Костиной ; сост. и отв. ред. Н. М. Мамедов. – М.: МГАДА, 2006. – С.7.

вание концентрируется на обновлении системы просвещения и выработке новой эффективной педагогической модели. Такой, которая бы наряду с функцией традируемости социокультурного опыта была нацелена на формирование сознания человека, осознающего свои перспективы в обществе «устойчивого» планетарного развития. Главной идеей нового культурно-образовательного и социально-педагогического мышления должен стать переход от «знаниецентрического» к «культуросообразному» обучению, что, в свою очередь, не представляется возможным вне поля философской рефлексии новых процессов, то есть вне философии образования, объясняющей духовные искания человека.

В целом же мы постарались обосновать онтологическую значимость «ноосферных» образовательных стратегий в парадигме «устойчивого» планетарного развития, что позволило усилить этико-духовную аспектизацию философии образования на пути качественной реконструкции педагогического пространства в условиях вступления мирового сообщества в эру «общества знаний».

*Во втором параграфе «Парадигмы воспитания в «глобальном обществе» и этическая доминанта отечественной образовательной культуры»* реализуется аналитика парадигмы воспитания в «глобальном обществе» и аксиология отечественной педагогической традиции.

Нами отмечается, что философская рефлексия сферы воспитания – необходимый шаг к появлению новых социальных практик педагогической и онтологической преемственности. Современные теории воспитания стремятся отразить и новые условия социальной реальности, появляющиеся в условиях глобализации как магистральной социокультурной тенденции мирового развития. Тогда как аналитика глобальных теорий и практических разработок в области просвещения традиционно рассматривает в качестве его фундаментального фактора историко-культурную преемственность наиболее значимых гносеологических, этических и аксиологических парадигм – не только как «разветвленную систему передачи знаний от одного поколения к другому»<sup>1</sup>, но как последовательное «раскрытие и развитие человеческого в человеке, утверждение человечности... самоосуществление человека»<sup>2</sup>.

Находясь в сфере исследовательского интереса современной гуманитаристики, концептуальная и методико-прикладная проблематика образования, в том числе, его этическая аспектизация, образует собой широкий интегральный междисциплинарный дискурс (от этики и философии образования до психологии, педагогики и экономики). Отчасти данной очевидностью объясняются определенные сложности, связанные с систематизацией парадигмального корпуса в сегодняшнем дискурсе, а также идеологические предпочтения. В этой связи констатируется, что направленность и основные постулаты современной идеологии глобализации в образовательной политике

---

<sup>1</sup> Исаев В.Д. Человек в пространстве цивилизации и культуры. – Луганск, 2003. – С. 2.

<sup>2</sup> Бессонов Б.Н., Ващёкин Н.П., Тихонов М.Ю., Урсул А.Д. Образование – прорыв в XXI век. – М., 1998. – С. 77.

определяются принципами «Болонской декларации» (период 80-х годов XX в.), сформировавшей европейское пространство высшего образования и провозгласившей «Просвещённую Европу» эталоном современного образовательного и социокультурного пространства. Его специфика – выраженная ориентация на новые «фетиши» образовательной политики «экономики знаний» и «непрерывности образования». В итоге формируется новый облик образовательного пространства как глобального многомерного единообразия<sup>1</sup>. В данной связи нами дается характеристика сущности и содержания феномена «глобального образования», по мере чего уточняются его ключевые параметры и основные направления, в ряду которых – изучение комплексных системных факторов, аналитика универсальных проблем в контексте гуманистических ценностей, глобальная проекция исторического процесса и пр.

На этом фоне в круг интересов научных и педагогических сообществ вновь входит концептуальная теоретика воспитания, активизируется парадигмальный воспитательный дискурс, симптоматично обращенный к идее концептуальной смены социально значимых воспитательных и образовательных парадигм в их исторической ретроспективе и преемственности. Особое место в данном ряду занимают теория «традиционного» воспитания; гуманистическая традиция в педагогике; практика «природосообразности» и «культуросообразности» обучения; педагогические стратегии свободного воспитания и воспитания в коллективе, воплощённые и в отечественной педагогике. Важно подчеркнуть, что при наличии специфики каждой из парадигм их общим структурообразующим конструктом становится «моральное ядро» – этические принципы в значении алгоритма ценностной и нормативной регуляции жизни индивида и общества.

Остается добавить, что та или иная качественно эволюционирующая образовательная традиция, не утерявшая преемственности своих воспитательных форм, обычно во многом характеризует и определяет неповторимый «культурный и этический образ» эпохи, тем более, если всецело направлена на развитие именно нравственных задатков человеческой личности. В свете этого ученым сообществом со всей определенностью постулируются параметры «онтопедагогики»<sup>2</sup> для «многомерного мира человека», которая ставила бы целью не просто открытие индивидуумом знаний о мире, но осмысление им посредством этических образов и нравственной мотивации своей собственной духовной глубины. Или, иными словами – это особая «педагогика смыслов»<sup>3</sup>, позволяющая осуществить вхождение человека в сложивше-

---

<sup>1</sup>Для отечественного образования «подключение» к Болонской системе виделось интеграцией в мировое образовательное пространство. Вместе с тем «на весах» оказалось сохранение национальной педагогической традиции, и, прежде всего, академической традиции высшей школы (по причине «излишней» её обособленности).

<sup>2</sup> Ключко В.Е. Внутренние тенденции развития образования и онтопедагогика // Управление профессиональным развитием и изменениями в системе повышения квалификации / под ред. Г.Н. Прозументовой. – Томск, ЦПКЖК, – 2002. – С. 53-61.

<sup>3</sup> Асмолов А.Г. Психология XXI века и рождение вариативного образовательного пространства России // Мир психологии. – № 1. – 1999. – С. 198-208.

еся культурное пространство именно как в смыслообразующую сферу собственного бытия.

К сожалению, сегодняшние реалии таковы, что закрепленные фундаментальными социальными и образовательными практиками базовые ценности и нормы «стабильного общества» теряют императивность, уступая место «социальной аномии». Налицо – отрицательная динамика трансформации «классических» социальных практик в их подобие – симулякры. Отсюда все чаще процесс воспитания предстаёт неэффективным формализованным способом социального контроля, не давая качественного воспитательного эффекта. И, как следствие, негативный результат: из современного образовательно-воспитательного процесса уходит «глобальная педагогика духа», на которой в существе своем базировалась система отечественной педагогики. Рефлексия стремительных интеграционных процессов (в значительной мере – деструктивных, внеэтичных), в которые вовлечена отечественная образовательная культура, позволяет связать перспективы развития российской школы с опорой на собственную, этически ориентированную, педагогическую традицию, поскольку она, центрируясь этической доминантой, поднимает духовную миссию человека до онтологии духа. Разумеется, при этом не исключается апелляция к позитивному опыту других культур.

Проблемное поле *третьей главы* «**Парадигма образования будущего: глобальный и национальный аспекты**» центрируется вокруг этико-экзистенциальных параметров образовательной культуры будущего и уяснения детерминаций между процессами глобализации и современными образовательными стратегиями. Особое внимание уделяется аксиологическому анализу концептуальных принципов инновационного национального образования с позиции их сущностной значимости для качественного реформирования российской школы.

В первом параграфе «**Перспектива этического фактора образовательных стратегий в свете проблем глобализации**» дается авторское понимание и трактовка «экзистенциальной этики» как имманентного «неверифицируемого» духовного начала в человеке, воссоздаются этико-экзистенциальные параметры глобализующихся образовательных стратегий.

В данной связи мы обращаемся к феномену имплицитности экзистенциальных этических смыслов, образующих фундаментальное «онтологическое ядро» гуманитарной культуры, равно как и определённых этнопедагогических традиций (они выступают исходными постулатами полинационального мировоззрения и основными смыслодержателями кодами, важными для раскрытия объединяющей социокультурной памяти каждого этноса, в значении «залога» его культурной конвергенции). Выдвигается гипотеза, согласно которой «этика духовного бытия» (как имплицитный глубинно-экзистенциальный феномен, центрирующий отечественный педагогический дискурс) может стать основой для реализации и одновременно гарантом гуманистических инноваций в сфере образования, способствуя формированию личности, обладающей целостностью сознания и целостной этической куль-

турой. На данной основе «этика духовного бытия» может рассматриваться в качестве аксиологического инструментария инноваций в современной образовательной культуре.

Далее раскрывается понятие современного «гносеологического тупика», дается его философская интерпретация в контексте его применения к постмодернистской культуре. Отмечается, что генезис данного понятия и феномена восходит к философскому рационализму, задавшему алгоритм мышления, в который не вписывались экзистенциальные феномены, а сам человек выводился «за скобки» не опосредованного ничем бытия как духа в его онтологической бесконечности и безмерности. Строго говоря, этика и философия рационализма выстраивались на категориальном, а не экзистенциальном онтологическом начале, определяя в качестве феномена только явления, но не целостное, непосредственно существующее бытие, которое ведёт человека от эмпирической тематизации и любой предметности к акту прозрения и сопричастия к духовной экзистенции.

Так или иначе, «гносеологический тупик» детерминирован еще и тем, что с утверждением собственного бытия символической культуры, этики, идеологии, «постмодернизм» провозгласил единственной задачей «подключение» к ним человека с помощью определённых методов опредмечивающей его деятельности. Собственное бытие человеческой индивидуальности в заданных рамках подобной субъектно-объектной парадигмы фактически не признаётся ни уникальным, ни имманентным. Напротив, смыслом самоопределения человеческой личности называется усвоение ею уже имеющихся, онтологически предшествующих и предзаданных ей функциональных форм, причём безо всякой попытки самостоятельного постижения их сути. Апофеозом такой символической морали «постмодернизма» становится полное отрицание смысла и ценности существования самого человека-уникама, не вписывающегося в рамки рациональной эмпирии.

Отмечается, что данная парадигма затронула и отечественную философию образования и этику, отчасти выразившись в отказе признать духовное начало в качестве определяющего онтологического концепта. Отсюда уникальность человеческого существа, сопричастного трансцендентному, сводилась к моральной апологетике «виноватого» и всегда долженствующего субъекта, но при этом отнюдь не обязательно любящего мир. Понятия человека-символа, человека-функции фактически полностью подменили глубину и непосредственность его трансцендентного бытия, а сам человек стал «узко» рассматриваться лишь как носитель определённой формирующей его функции, стал сущностно заменяем. При этом не учитывалось другая реальность, связанная с чудом, тайной, загадкой мироздания, постижение которой возможно лишь на экзистенциальном уровне: как всецелое «проживание», как сопричастие неведомому, когда, находясь в предельной экзистенции, человек всякий раз рождает заново «свою» истину, свои уникальные формы индивидуального опыта бытия. Безусловно, рождённая субъективно истина затем входит в пространство истины объективной; но подлинное открытие

объективности происходит посредством субъективного прозрения – неповторимого, на уровне интуиции, при «непосредственном схватывании» некоего целостного знания. Онто-гносеологические основания экзистенциальной этики, то подлинно общее в ней, что лишено внешнего символизма, но выражает на досознательном уровне единой потребности человека в добре, любви и красоте, что, по сути, и есть условия той подлинной всечеловечности, которая минует символические феномены этнокультурных различий и сближает уже на уровне сущностного единства, на уровне имманентной потребности познания как осознанного выхода за эмпирический и дихотомически разделённый мир. В этой связи важно подчеркнуть, что именно экзистенциальная этика задаёт «предельные» смысложизненные мотивации познания и нравственного совершенствования, она свидетельствует, что эмпирически «конечный» человек имманентно содержит сущностную безмерность и бесконечность, реальность своего духа.

Констатация этой «другой» реальности, когнитивно непознаваемой для человека, делает правомерным допущение таковой в качестве предпосылки для качественной трансформации центральных гносеологических парадигм. В свою очередь, это означает, что культура личностного и общественного сознания должна быть выстроена на основе глубоко интуитивной (экзистенциальной по своей сути) этики непосредственного, имманентно целостного, подлинно всеобщего, доэмпирического и дорефлективного. Можно предположить, что именно иррациональность экзистенциализма способна наиболее адекватно и ёмко выразить сущностный колорит человеческой личности, уловить интенциональность её целостного, ничем не опосредованного существования. А шире – понять всю тотальность ничем не объективируемого бытия вечности. Рассуждая так, мы подчеркиваем специфику феномена экзистенциальной этики: она выражает совершенно уникальную данность «нравственного предстояния» вечности и потому становится этикой предельных онтологических смыслов и открытых возможностей свободного выбора духовного бытия. В этом смысле экзистенциальная этика понимается как итог лично осмысленного нравственного опыта, задавая смысложизненные мотивации познания и нравственного совершенствования для человека – духа, в его причастности к трансцендентности.

Единые онтологические основания экзистенциальной этики, выражающие единую потребность человека в добре, любви и красоте, позволяют состояться глубинному духовному диалогу, невзирая на различие этносов, культур, религий. Кроме того, она, будучи темпорально имплицитной, персонализированной в «предельных» вопросах бытия, выводит нас к образовательной стратегии «предельных смыслов», открывая перспективы для качественно иной парадигмы, в которой доминируют морально-онтологические аспекты (что характерно для «духа» отечественной педагогики, идущей от традиций национальной философии). В силу этого главным образовательным принципом современной педагогики может полагаться принцип приближения к таинству бытия и эволюции духа, а само образование призвано про-

будить заложенный в человеке духовный потенциал. Можно также предположить, что оно, по сути, будет сакрально – в силу максимальной открытости, нравственной восприимчивости и сердечной чуткости человека. Таким образом, экзистенциальная природа этических принципов как «неверифицируемого» духовного начала, позволяет рассматривать потенциал экзистенциальной этики в сфере решения ключевых проблем глобализации, затрагивающих, в том числе и парадигматику инновационных образовательных культурных практик, предельно акцентируясь на их аксиологическом измерении.

Во втором параграфе *«Когерентность концептуальных принципов национальной философии образования»* осуществляется аксиологический анализ концептуальных принципов инновационного национального образования в условиях реформирования российской школы, предпринимается аксиологическая рефлексия «согласованных критериев воспитания», релевантных базовым ценностям и контексту эпохи. С этой целью мы прибегаем к наследию национальной философии образования (от значительных философских работ до авторских, в том числе и современных, концепций, рассматривающих российский образовательный дискурс). Данный подход позволяет показать согласованность основополагающих принципов отечественной философии образования и отразить традицию преемственности духовно-нравственных ценностей воспитания.

Обращаясь к фундаментальному философскому дискурсу, мы отдаем должное, прежде всего, И.А. Ильину, автору самобытной концепции духовно-нравственного становления личности, возвысившего сакральную миссию человека как «носителя вечного божественного начала». Он – автор целостной программы «духовного обновления» с глубоким осмыслением национального образования и воспитания. Согласно И.А. Ильину, сущностное обновление наличествующего бытия необходимо начинать не с переустройства социальных условий существования, но с обновления «души и воли», с воспитания его непреходящих нравственных основ и осознания истинного смысла духовной свободы, веры и любви. Феноменология «тайнства подлинного бытия» подразумевает безусловное наличие духовной очевидности, явственность божественного бытия, обнаружить которое можно, прежде всего, посредством сердечного опыта на пути апелляции к нравственной константе человеческого существа. Тем самым утверждается космоцентрическая по своей сути личность, формулируется основная задача воспитания: с помощью мудрого наставника или родителей, которые сами станут таковыми, – и это не образование «интеллекта», а «зажигание сердца». То есть основное предназначение воспитания, его «живая тайна», видится в открытии подлинной и самой драгоценной реальности духовного бытия человеческого существа: чтобы «дух в глубине бессознательного был пробуждён»<sup>1</sup>.

Особая роль отводится в этой концепции феномену духовно здоровой семьи как «первому священному лону любви, веры и совестливости». Семья призвана воспринимать, поддерживать и транслировать духовно-

---

<sup>1</sup> Ильин И.А. Путь к очевидности. – М.: Республика, 1993. – С. 306, 307.

религиозную и национальную традицию. Самобытные ценности национальной духовной культуры, в частности, её объективно сложившаяся «полифоничность», в свою очередь, составляющая суть объединяющей и примиряющей «русской идеи», могут стать идеей новой культурно-исторической эпохи, важными принципами обновлённого российского просвещения. Подчёркивается безусловная доступность образования, необходимость преемственных его этапов, что соответствует этапам воспитания и общего развития человека. Основной же целью школы остаётся помощь в обретении нравственной зрелости и духовное совершенствование личности. Концепция И.А. Ильина, его философско-образовательный дискурс коррелирует с современными запросами российской полинациональной архитектоники и глобальными стратегиями образования.

Далее наш исследовательский интерес смещается в направлении осмысления «синтетической» культурной традиции, органично синтезирующей в себе «собственно церковный» (религиозный) и светский дискурс. Суть ее в том, что утверждая таинство духовного творчества, этику одухотворения жизни, она постулирует фундаментальные принципы образования, в первую очередь национального. Именно такой концептуальный подход был разработан и предложен в качестве исходной фундаментальной идеи для отечественной педагогики XXI века современным мыслителем В.И. Авдеевым<sup>1</sup>. Изложим его наиболее яркие постулаты, лейтмотивом которых выступает мысль о том, что современный кризис для своего разрешения потребовал всего человека, и эту целостность способен воссоздать только органичный синтез духовности и культуры. Методологической идеей данной культурной традиции, посредством которой обосновывается возможность такого синтеза, является сфера образования как процесс «становления человека», открывающий новые перспективы духотворчества. Мы убеждены, что нравственное становление и сущностное преображение человека, его всецелая самореализация, в основе которой совокупность изначально заложенных творческих качеств, предстают сегодня центральными вопросами философии образования.

В этой связи актуален вопрос воспитания элитарности особого типа, отвечающей запросам времени. Данный тип – это воплощение образа человека-подвижника, духотворца, (образ национального гения, пассионария), способного примером личного нравственного бытия упреждать «ментальную деградацию» общества и формировать его стабильное «смысловое поле» с приоритетными этическими императивами.

Примечательно, что эти вопросы дополняются выработкой критериальных показателей. В ряду базовых характеристик называются «иррациональные» критерии (нравственное совершенство и «светоносность» сердца, творческая воля, искренность и доминанта совести и пр.), создающие благодатную почву для взращивания обновлённой «педагогики становления». Речь идет о такой ее модели, в границах которой оказалось бы возможно раскрыть сущностное предназначение и личностное призвание человека, его духовную

---

<sup>1</sup> Авдеев В.И. Синтез духовности и культуры. – М.: Изд. МГСУ ИПК «Союз», 2004. – 122 с.

глубину и потенциалы творчества. Лично нам в данной модели импонирует дискурс описания образа «национального», «уникального Учителя»<sup>1</sup> – центральной фигуры «педагогике становления», главная сакральная миссия которого – «культивирование сердца», воспитание культуры сознания, душевная сопричастность духовному наследию национальной культуры. Задача такого педагога – расширить социальный и культурный статус «призвания», наполнить этот феномен глубинными смыслами.

В свете изложенных концепций образования следует подчеркнуть когерентность их основных принципов стратегическим задачам современных инноваций, главный педагогический и социокультурный вектор которых, так или иначе, направлен на формирование «интеллектуального капитала», а по большому счету, – на становление национальной духовной элиты. Подлинная национальная элита и по своей сути, и по определению не может быть отделена от народа. Определяющими характеристиками такой элитарности видятся доминантные качества национальной этики и общечеловеческие принципы высокого гуманизма, глубокая личностная рефлексия на уровне национальных интересов и трансцендирующие духовно-нравственные человеческие качества, аспекты проявления национального гения в фокусе неповторимой индивидуальности учителя, подвижника, творца или мыслителя и, наконец, восстановление вневременной культурной преемственности поколений в масштабах целого этноса. Так или иначе, мы актуализируем становление особой образовательной культуры, наследующей классические принципы национальной традиции воспитания, в том числе – аксиологию и нравственные практики духовного воспитания.

Задача воспитания «духовно сопричастного человека» центрирует собой парадигму «педагогике становления» (личности, общества и его культуры, национальной элиты), которая ориентирована на раскрытие «человекотворческого потенциала» и ценностных оснований современного педагогического мастерства, а, значит, на яркий духовный рост человеческой личности и ментальную преемственность поколений. В целом аксиологическая проблематизация концептуальных принципов национальной философии образования позволяет обосновать их важную роль для отечественной образовательной культуры, педагогика которой должна ориентироваться на принципы нравственного воспитания.

И наконец, для нас очевидно, что в инновационной образовательной культуре свою особую роль призван выполнить аксиологический феномен «горних» смыслов: нравственный критерий, восходящий к метафизическим абсолютам. Именно «горние» ценностные смыслы должны быть предельно востребованы и аккумулируемы сегодня в инновационном национальном образовании и применяемы в реформировании российской школы.

**В четвёртой главе «Проблематика концептуальной смены парадигмы в российском образовании»** раскрываются сущностные характеристики «инноватики образования» в сопряжении с феноменом «педагогическо-

---

<sup>1</sup> Авдеев В.И. Канон жизни учителя. – Воронеж: Изд. им.Е.А. Болховитинова, 2002. – 25 с.

го новаторства» как универсального инструмента инновационных образовательных процессов, а также социокультурный символизм личности учителя.

*В первом параграфе «Актуальность новаторства и духовно-нравственных приоритетов в отечественной педагогике»* идентифицируется концепт «инноватика образования», дается авторское определение феномена «педагогическое новаторство» как национального ресурса отечественной педагогики, комплексно сочетающего в себе информационный, объективно-гностический и ценностный дискурс, что позволяет рассматривать его универсальным аксиологическим инструментом образовательных инноваций.

Отмечается, что в растущей динамике процессов глобализации и развития информационного общества, а также ускоренного формирования «цифровой матрицы» образовательного процесса, парадоксально набирает силу фактор гуманитарно-гуманистического целеполагания перспектив дальнейшего цивилизационного роста, проявляются интенции поиска поликультурного диалога на основе общечеловеческих ценностей, а также сущностного знания о человеке как уникальном субъекте онто- и социогенеза. При этом усиливается разочарование от образовательной среды, редуцирующей масштаб и глубину человека в его социальном, творческом и, наконец, в его духовном измерении.

В российской образовательной культуре фиксируется многообразие концептуальных подходов к задачам образовательной реформы и множество моделей и парадигм. В практике современной российской школы широкое распространение получают кластеры экспериментальных школ, идет внедрение и апробация альтернативных форм обучения на общем фоне школьной демократизации, осуществляется повсеместная информатизация учебного процесса, идут попытки создания системы непрерывного образования и др. При этом также становятся востребованными концептуальные обращения к концептуальным традициям русской школы: идея поэтапного формирования умственных действий; реализация развивающего и проблемно-ориентированного обучения; моделирование школы «диалога культур» и т.п. Однако именно «человеческий фактор» зачастую игнорируется при всех сегодняшних попытках реформирования сферы образования.

Мы полагаем, что духовно-нравственное становление человека должно видеться на сегодняшний день важнейшей проблематикой образования в России и поистине единственным залогом возрождения русского топоса, «корневой» российской ментальности с её нравственной «триадой» «правда – совесть – всечеловечность», спасительным условием духовного оздоровления, развития и воспитания подрастающего поколения.

Педагогическое новаторство всегда выступало особой темой для российской школы. Мы убеждены, что сегодня, в диалектике процессов модернизации школы, именно педагогическое новаторство, обогащенное комплексным методическим и информационным ресурсом, утверждая «авторский стиль» наставника, его профессиональное призвание, должно выступить

локомотивом инновационных стратегий на уровне государственной политики в области образования, актуализировать поиск новых парадигмальных параметров образовательных инициатив.

В связи с очевидностью задачи духовно-нравственного наполнения отечественной системы образования предпринимается нами попытка обоснования критериев инновационных изменений, подчеркивается значимость этических оснований современных новаторских инициатив. На фоне констатации кризисных российских реалий осуществляется критическая рефлексия сложившихся представлений о социальной сущности образования, его месте и роли как социального института. Гуманизация образования, связанная с ориентацией обучения как на развитие, так и на саморазвитие личности, на приоритеты ценностей общечеловеческого характера, тесно связана с духовным его наполнением.

В этом плане следует указать на педагогические практики, обладающие весомым духовным потенциалом. В частности, этнопедагогика апеллирует к родовому началу – родному языку, культуре, родной природе, Родине. Это касается и «педагогике свободы», и концепций личностно-ориентированного образования (Ш.А. Амонашвили), и модели «диалога культур» (В.С. Библер); сюда примыкают учения и концепции, выполненные в духе оригинальной философии «космической педагогики», восходящей к движению «русского космизма» (Б.Т. Лихачёв). Обозначенный спектр не исчерпывает всего многообразия педагогических воззрений. Но он убеждает в том, что критерии и аспекты духа, высшей свободы и морали, являются центральными, целеполагающими в просвещении, тогда как нравственное измерение – это то единственное, что, в конечном итоге, детерминирует образовательную парадигму на все времена.

Для российской школы был бы поучителен опыт «педагогике свободы», реализованный в Финляндии. Его суть – в формировании «человека творческого», владеющего широкими информационно-коммуникативными технологиями, а также способного создать на основе высоких ценностных стимулов свой образ общества будущего. В этой школе идет активное обсуждение того, какие события являются благоприятными в настоящий момент, и что необходимо сделать для их проекции и последующей реализации, для «выстраивания» будущего. Тем самым достигается ключевая задача образования – достижения соответствия человеческих способностей и возможностей сложности решаемых обществом проблем.

Подлинно инновационными можно назвать «гуманно-личностные» технологии, «технологии сотрудничества», «технологии свободного воспитания», а также, в определенной мере, и «эзотерические технологии», в которых педагогический процесс реализуется не через сообщение, а через приобщение к истине.

Мы полагаем, что российская образовательная культура обогатится усилением творческого элемента при условии, если сам процесс образования станет процессом генерации информации о будущем. Это станет возмож-

ным, если и учитель и ученик будут совместно решать задачи...связанные с проблемой будущего, которое неопределенно и неизвестно. Имея дело с будущим, педагог отходит от достоверного знания в сторону «неизвестного», имея дело с развивающимся знанием, а значит, с развивающим обучением.

Обобщая сущностные характеристики «инноватики образования» и «педагогического новаторства» мы приходим к сопряжению обоих культурно-исторических феноменов, когда «одно предполагает другое» и вырабатываем собственную трактовку каждого. Под «инноватикой образования» мы понимаем диалектику духовно-нравственного становления личности на пути её восхождения к этической парадигме духовного творчества как к эталону просвещения. В свою очередь, «педагогическое новаторство» идентифицируется нами в качестве действенного (можно говорить – универсального) инструмента инновационных образовательных процессов, успех которых вне обращения к лучшим образцам национальной педагогической традиции нам представляется затруднительным.

*Во втором параграфе «Аксиология педагогического творчества как символ современных образовательных инициатив»* раскрываются культурно-историческая феноменология личности учителя и её сакральные смыслы в границах творческого самополагания; проявляется миссия учителя-новатора в утверждении этикоцентричной парадигмы как основы инноваций в современной образовательной культуре.

Мы полагаем, что обновленная модель национальной школы должна начинаться именно с личности талантливого учителя – носителя цельного мировоззрения, яркого харизматичного личностного начала, на которого возложена важная миссия – выстраивание ценностей национального менталитета. Сущностная трактовка личности учителя – это понимание его как «подвижника», «миссионера», продвигающего в педагогическую среду социально востребованные духовно-интеллектуальные и этико-культурные установки.

Актуализируются основания для реализации важнейшей общественной инициативы – поиска людей, способных воспитать окружающих примером своего восприятия и построения жизни, подлинных учителей, одаренных педагогическим талантом и призванием, носителей высоких нравственных качеств. Вместе с тем артикулируются объективные трудности и противоречия этого процесса в сегодняшней социокультурной ситуации, а также намечаются механизмы их диалектического разрешения.

Современное образование сталкивается с проблемами, о которых ранее не могло быть и речи. Обозначим некоторые из них: появление специализированного и даже психопатологически ориентированного обучения; тенденция резкого уменьшения количества учащихся; выход на уровень глубинной личностно-психологической адаптации в социуме, пережившем за два последних десятилетия тотальный коллапс смысложизненных ценностей; нарастание движения проектных инициатив; разработки нормативных документов по задачам реализации инновационной практики в высшей школе;

осознание необходимости выстраивания адекватной реакции на факт появления целых поколений детей с качественно иным сознанием. По сути, речь идет о выходе на воспитательную парадигму совершенно иного уровня, меняющую суть отношений в педагогике. Ее основанием становится тезис о том, что «ребенок будущего» имеет право оставаться самим собой и взрослеть, выстраивая свою судьбу, быть может, радикально отличную от подавляющего большинства и следуя своему предназначению подчас вопреки всему. Мы полагаем, что не «оптимизация» технологий, но в целом культура – научно-академическая, исследовательская, образовательная и, наконец, повседневная – становится реальным залогом модернизационных процессов и долгосрочных инициатив. Именно таким образом формируется современное гражданское общество, та социальная и политическая система, в которой все лучшие достижения граждан – квинтэссенция образовательной среды и научного потенциала, – предстают реальной инноватикой. И, в конечном итоге, становятся залогом национальной целостности.

Алгоритм познания в педагогике инноваций, соответствующих реалиям «завтрашнего дня», должен стимулировать «творчество нового, в том числе творчество самого человека, который постоянно изменяет ситуацию, делает свободу воли реальным фактором в формировании будущего»<sup>1</sup>. Вместе с тем, изучение отдельных дисциплин должно уступить место целостному подходу в исследовании проблем реального мира. Следовательно, «теоретические исследования должны начинаться не с вопросов становления отдельных дисциплин, а с определения сути и причин возникновения тех или иных проблем современности»<sup>2</sup>, что в свою очередь обуславливает аксиологический подход исследователя, чувствующего значительную ответственность за изложенные смыслы приобретённого и транслируемого знания.

Для профессионального коллектива инновационной школы необходимо совместное с родителями проектирование учебного процесса, разработка концепций и форм обучения, а также педагогическая диагностика, выявляющая проблемы воспитания на ранних этапах. Следовательно, подлинный авторитет квалифицированного педагога, в конечном счёте, становится квинтэссенцией его нравственного образа и обучающего таланта, определяется его интересом к ученику как к личности, потенциально открытой для духовного роста.

Зримое вхождение духовно-нравственного начала и феномена творчества в образовательный процесс, полагаем, возможно тогда, когда сам процесс образования предстает не механизмом трансляции информации, но превращается в процесс фактической генерации будущего. Это становится осуществимо, когда и учитель, и ученик будут совместно решать задачи, связанные с проблемой будущего.

---

<sup>1</sup> Шевелёва С.С. Открытая модель образования (синергетический подход). – М.: Магистр, 1997. – С. 22.

<sup>2</sup> Образование и культура: история и современность. – Томск: Изд. Томского университета, 1989. – С. 18.

В этой связи представляется необходимым осмысление столь специфического педагогического феномена, как харизматический уровень учительства, порождающий духовный аристократизм наставника и ученика: абсолютно демократический и преемственный, обеспечивающий, при условии социальной мобильности, подлинное процветание общества. При всей своей сакральности подобное педагогическое мастерство более чем современно и даже работает «на опережение». Как минимум, оно предполагает эвристическое начало, возможность интуитивных прозрений, и, наряду с этим, осознанную критичность, неприятие догмы, глубокий рационально-рефлексивный уровень в познании.

По большому же счету, речь идёт об учителе, способном вместить и передать миру «в своем авторстве» максимально возможный спектр духовных качеств, пробудить нравственным созвучием аналогичные, но неповторимо индивидуальные качества в своих учениках.

Таким образом, задача целенаправленного созидания культуры внутренней гармонии человека и сознания, «укоренённость в духе», фокусируется на феномене нравственной зрелости, «духовном мастерстве» учителя-наставника, чей пример творческой устремленности и цельного личностного бытия может послужить ориентиром целому поколению. Такая педагогика «духовного мастерства», при условии ее системной реализации, предстает действенным механизмом всех инноваций в современной образовательной культуре.

На наш взгляд, основополагающим принципом инноваций, моделирующих будущее и создающих его «матрицу», должен стать не «цифровой», а этический принцип, утверждающий духовно-нравственную аксиологию современной педагогики, гуманистическую основу национальной и мировой культуры, критериев образовательного процесса, социальных отношений, самой жизни. Аксиология инноваций современного образования и педагогической культуры будущего задаёт, по сути, экзистенциальный императив нравственного бытия человека, постулирует критерии образовательного процесса по аналогии пути его духовного самопознания, приложения сил для духовного роста и воплощения своего уникального призвания и индивидуального таланта.

**В заключении** подводятся итоги работы, формулируются выводы, намечаются перспективы дальнейшего развития основных идей диссертационного исследования.

**Основное содержание диссертации отражено в следующих публикациях:**

***Статьи в ведущих рецензируемых журналах, рекомендованных ВАК  
Министерства образования и науки Российской Федерации***

1. Сухоруких, А.В. Значимость этической доминанты в модернизационных процессах современного российского образования / А.В. Сухоруких // Историческая и социально-образовательная мысль. – 2014. – № 3 (25). – С. 142-145. (0,2 п.л.)
2. Сухоруких, А.В. Возможности иррационального вектора современного гностического поиска / А.В. Сухоруких // Историческая и социально-образовательная мысль. – 2014. – № 3 (25). – С. 289-292. (0,2 п.л.)
3. Сухоруких, А.В. Ключевая роль этического фактора в формировании новой образовательной парадигмы / А.В. Сухоруких // Историческая и социально-образовательная мысль. – 2014. – № 4 (26). – С. 161-163. (0,1 п.л.)
4. Сухоруких, А.В. Вопрос когерентности веры и научного гнозиса как основы процесса познания / А.В. Сухоруких // Историческая и социально-образовательная мысль. – 2014. – № 4 (26). – С. 324-328. (0,25 п.л.)
5. Сухоруких, А.В. Культура формирования целостного, центрированного в духе сознания как образовательная парадигма / А.В. Сухоруких // Гуманитарные, социально-экономические и общественные науки. – 2014. – № 9. – С. 26-28. (0,1 п.л.)
6. Сухоруких, А.В. Современное российское образование: инновационные приоритеты / А.В. Сухоруких // Историческая и социально-образовательная мысль. – 2014. – № 5 (27). – С. 119-120. (0,1 п.л.)
7. Сухоруких, А.В. Духовно-нравственный фактор как условие «ментальной безопасности» социокультурной среды / А.В. Сухоруких // Историческая и социально-образовательная мысль. – 2014. – № 5 (27). – С. 328-329. (0,1 п.л.)
8. Сухоруких, А.В. Роль воспитательного контента в инновационном образовательном процессе / А.В. Сухоруких // Историческая и социально-образовательная мысль. – 2014. – № 6 (28). – Часть 1. – С. 303-304. (0,1 п.л.)
9. Сухоруких, А.В. Динамика педагогического творчества как условие инновационного обновления социума / А.В. Сухоруких // Историческая и социально-образовательная мысль. – 2014. – № 6 (28). – Часть 2. – С. 170-171. (0,1 п.л.)
10. Сухоруких, А.В. Приоритеты российского образования в контексте поиска оптимальной педагогической модели / А.В. Сухоруких // Гуманитарные, социально-экономические и общественные науки. – 2014. – № 12. – С. 236-237. (0,1 п.л.)
11. Сухоруких, А.В. Цивилизационные векторы современного образования / А.В. Сухоруких // Историческая и социально-образовательная мысль. – 2015. – Т. 7. – № 1. – С. 117-119. (0,1 п.л.)

12. Сухоруких, А.В. Фактор энергоинформационной безопасности в парадигме глобальных цивилизационных изменений / А.В. Сухоруких // Историческая и социально-образовательная мысль. – 2015. – Т. 7. – № 3. – С. 140-143. (0,2 п.л.)
13. Сухоруких, А.В. Основы духовного воспитания в педагогической парадигме В.В. Зеньковского / А.В. Сухоруких // Историческая и социально-образовательная мысль. – 2015. – Т. 7. – № 5/1. – С. 284-286. (0,1 п.л.)
14. Сухоруких, А.В. Педагогика «со-знания» и «со-бытия» в основе инновационных социальных изменений / А.В. Сухоруких // Историческая и социально-образовательная мысль. – 2015. – Т. 7. – № 5/2. – С. 266-268. (0,1 п.л.)
15. Сухоруких, А.В. Свобода педагогического творчества как критерий модернизации образовательной парадигмы / А.В. Сухоруких // Историческая и социально-образовательная мысль. – 2015. – Т. 7. – № 6/1. – С. 420-422. (0,1 п.л.)
16. Сухоруких, А.В. Образование, расширяющее границы познания / А.В. Сухоруких // Историческая и социально-образовательная мысль. – 2016. – Т.8. – №1/1. – С.189-192. (0,2 п.л.)
17. Сухоруких, А.В. Актуализация гуманитарной парадигмы и философии образования на примере стратегий обучения в США / А.В. Сухоруких // Интеллект. Инновации. Инвестиции. – 2019. – № 1. – С. 79-84. (0,3 п. л.)
18. Сухоруких, А.В. Критерии «онтопедагогики» и задачи «человека культуры» / А.В. Сухоруких // Интеллект. Инновации. Инвестиции. – 2019. – № 2. – С. 97-102. (0,3 п. л.)
19. Сухоруких, А.В. Аксиология гуманистической педагогики в условиях модернизации и цифровизации образования / А.В. Сухоруких // Научные ведомости БелГУ. Серия: Философия. Социология. Право. – 2019. – Т.44. – № 1. – С. 19-28. (0,5 п.л.)
20. Сухоруких, А.В. «Человек знания» как уникам культурного гнозиса гуманистической парадигмы / А.В. Сухоруких // Гуманитарные ведомости ТГПУ им. Л.Н.Толстого. – 2019. – № 1 (29). – С. 68-75. (0, 46 п.л.)
21. Сухоруких, А.В. Аксиология гуманистической парадигмы в динамике современного образовательного процесса / А.В. Сухоруких // Гуманитарные и социально-экономические науки. – 2019. – № 3(106). – С.47-51. (0,25 п.л.)
22. Сухоруких, А.В. Актуализация этических ценностей в образовательной культуре: социальный аспект / А.В. Сухоруких // Вестник Омского государственного педагогического университета. Гуманитарные исследования. – 2019. – № 2 (23). – С. 46-49. (0,2 п.л.)
23. Сухоруких, А.В. Символ учителя: аксиологический феномен образовательной традиции и актуальный запрос культуры / А.В. Сухоруких // Гуманитарные и социально-экономические науки. – 2019. – № 4 (107). – С. 42-48. (0,3 п.л.)
24. Сухоруких, А.В. Культурогенные интенции образования и актуализация гуманистической парадигмы / А.В. Сухоруких // Культура и образование. – 2019. – № 2 (33). – С. 5-11. (0,3 п.л.)

25. Сухоруких, А.В. «Цифровизация» или гуманизация образования: актуальность аксиологической альтернативы / А.В. Сухоруких // Научные ведомости БелГУ. Серия: Философия. Социология. Право. – 2019. – Т. 44. – № 3. – С. 375-385. (0,6 п.л.)
26. Сухоруких, А.В. Аксиология духовного становления личности в отечественной образовательной культуре / А.В. Сухоруких // Гуманитарные ведомости ТГПУ им. Л.Н.Толстого. – 2019. – № 4(32) – Том 2. – С 14-23. (0,5 п.л.)
27. Сухоруких, А.В. Образовательная традиция как фактор становления межкультурного диалога / А.В. Сухоруких // Интеллект. Инновации. Инвестиции. – 2020. – № 1. – С.74-81. (0,46 п.л.)

### *Монографии*

28. Сухоруких, А.В. Этическая составляющая национальной концепции российского образования / А.В. Сухоруких. – Воронеж: ВГПУ, 2007. – 179 с. (11 п.л.)
29. Сухоруких, А.В. Государственность или «симулякр»: социальные перспективы / А.В. Сухоруких. – Харьков-Белгород, 2012. – 45 с. (2,8 п.л.)
30. Сухоруких, А.В. Православная церковь: канон власти или «жизнь и истина и путь» / А.В. Сухоруких. – Воронеж: ВГПУ, 2013. – 36 с. (2,25 п.л.)
31. Сухоруких, А.В. Этико-философские интенции инновационной образовательной парадигмы / А.В. Сухоруких. – Москва-Воронеж, 2014. – 252 с. (18,6 п.л.)

### *Главы и разделы в коллективных монографиях*

32. Сухоруких, А.В. Апокалипсис без аллегорий / А.В. Сухоруких // Философия, вера, духовность: истоки, позиция и тенденции развития / под общей ред. проф. О.И. Кирикова. – Кн. 4. – Воронеж: ВГПУ, 2005. – С. 26-39. (0,8 п.л.)
33. Сухоруких, А.В. Перспективы отечественной педагогики: духовно-нравственный аспект // Педагогика: семья-общество-школа / под общей ред. проф. О.И. Кирикова. – Кн. 6.– Воронеж: ВГПУ, 2006. – С. 292-298. (0,4 п.л.)
34. Сухоруких, А.В. Путь «созерцающей любви». Этические и национальные аспекты педагогического наследия И.А. Ильина / А.В. Сухоруких // Философия, вера, духовность: истоки, позиция и тенденции развития / под общей ред. проф. О.И. Кирикова. – Кн. 8 – Воронеж: ВГПУ, 2006. – С. 166-176. (0,6 п.л.)
35. Сухоруких, А.В. К вопросу о концептуальной смене парадигмы в российском образовании / А.В. Сухоруких // Образовательно-инновационные технологии: теория и практика / под общей ред. проф. О.И. Кирикова. – Кн.1. – Воронеж: ВГПУ, 2008. – С. 7-27. (1,25 п.л.)
36. Сухоруких, А.В. Педагогика «духовного мастерства» как выход из социокультурного кризиса постмодернизма / А.В. Сухоруких // Педагогика: семья-общество-школа / под общей ред. проф. О.И. Кирикова. – Кн. 15. – Воронеж: ВГПУ, 2008. – С. 208-219. (0,7 п.л.)

37. Сухоруких, А.В. Этические интенции российского образования: традиция и перспективы / А.В. Сухоруких // Педагогика: семья-школа-общество / под общ. ред. проф. О.И.Кирикова. – Кн. 21. – Воронеж: ВГПУ, 2010. – С. 279-297. (1 п.л.)
38. Сухоруких, А.В. Актуальность экологической этики в свете современной философско-просветительской традиции / А.В. Сухоруких // Философия, вера, духовность: истоки, позиция и тенденции развития / под общ. ред. проф. О.И.Кирикова. – Кн. 24. – Воронеж: ВГПУ, 2011. – С. 168-178. (0,6 п.л.)
39. Сухоруких, А.В. К вопросу об интуитивном уровне познания / А.В. Сухоруких // Философия, вера, духовность: истоки, позиция и тенденции развития / под общ. ред. проф. О.И. Кирикова. – Кн. 25. – Воронеж: ВГПУ, 2011. – С. 82-89. (0,46 п.л.)
40. Сухоруких, А.В. Пути выхода из социокультурного кризиса и предпосылки формирования элиты / А.В. Сухоруких // Философия, вера, духовность: истоки, позиция и тенденции развития / под общ. ред. проф. О.И. Кирикова. – Кн. 25. – Воронеж: ВГПУ, 2011. – С. 90-99. (0,5 п.л.)
41. Сухоруких, А.В. Когерентность научно-философского и религиозного гнозиса в эпоху «постмодерна» / А.В. Сухоруких // Философия, вера, духовность: истоки, позиция и тенденции развития / под общ. ред. проф. О.И.Кирикова. – Кн.30. – Москва-Воронеж, 2013. – С.151-169. (1,16 п.л.)
42. Сухоруких, А.В. Имплицитность этического фактора в концептике стратегического в российском образовании / А.В. Сухоруких // Образование и эпоха (актуальная научная парадигма) / под общ. ред. проф. В.Я. Нагевичене. – Книга 4. – Житомир – Москва – Воронеж, 2014. – С. 107-114. (0,46 п.л.)
43. Сухоруких, А.В. К вопросу о приоритете этического аспекта в традициях гуманистического образования / А.В. Сухоруких // Образование и эпоха (актуальная научная парадигма) / под общ. ред. проф. В.Я. Нагевичене. – Книга 4. – Житомир – Москва – Воронеж, 2014. – С. 191-198. (0,46 п.л.)
44. Сухоруких, А.В. Образование как социокультурная стратегия и цивилизационный фактор / О.И. Кириков, А.В. Сухоруких // Образование и эпоха (актуальная научная парадигма) / под общ. ред. проф. О.И.Кирикова. – Винница – Москва – Воронеж, 2014. – С.106-118. (0,75 п.л.)
45. Сухоруких, А.В. Аспекты энергоинформационной безопасности в контексте геостратегических изменений / О.И.Кириков, А.В.Сухоруких // Образовательно-информационные технологии: теория и практика / под общ. ред. проф. В.Т.Прохорова. – Житомир – Москва – Воронеж, 2014. – С. 7-20. (0,8 п.л.)
46. Сухоруких, А.В. Новые рубежи социокультурной трансформации в России: возможность и реальность / А.В. Сухоруких // Образовательно-инновационные технологии: теория и практика / под общ. ред. проф. О.И. Кирикова. – Кн. 23. – Москва-Воронеж, 2015. – С. 65-80. (0,9 п.л.)
47. Сухоруких, А.В. Социокультурная трансформация в России: возможность и реальность / А.В. Сухоруких // Образование и эпоха (актуальная научная парадигма) / под общ. ред. проф. О.И. Кирикова. – Кн. 5. – Москва-Воронеж, 2015. – С. 211-225. (0,9 п.л.)

48. Сухоруких, А.В. Проблематика и задачи российского образования в современной социокультурной среде / А.В. Сухоруких // Педагогика: семья-школа-общество (инновации и технологии) / под общ. ред. проф. В.А. Далингера. – Кн. 36. – Воронеж-Москва, 2015. – С. 36-47. (0,7 п.л.)
49. Сухоруких, А.В. Концептика педагогического творчества в преемственности образовательных инициатив / А.В. Сухоруких // Образовательно-инновационные технологии: теория и практика / под общ. ред. проф. О.И. Кирикова – Кн. 26. – Воронеж-Москва, 2016. – С. 49-84. (2,1 п.л.)
50. Сухоруких, А.В. Проблема «диалога культур» с позиций современной образовательной политики / А.В. Сухоруких // Философия, вера, духовность: истоки, позиция и тенденции развития / под общей ред. проф. Н.С. Катунинной. – Кн. 32. – Воронеж-Москва, 2017. – С.137-146. (0,5 п.л.)
51. Сухоруких, А.В. Этико-философская концептуалистика образования: теоретическая разработанность проблемы / А.В. Сухоруких // Образовательно-инновационные технологии: теория и практика / под общ. ред. проф. В.В. Шигурова. – Кн. 28. – Воронеж-Москва, 2017. – С.71-78. (0,46 п.л.)
52. Сухоруких, А.В. Аксиологические принципы инновационной стратегии российского образования / А.В. Сухоруких // Педагогика: семья-школа-вуз-общество (инновации и технологии) / под общ. ред. проф. В.В. Шигурова. – Кн. 44. – Воронеж-Москва, 2017. – С.27-34. (0,46 п.л.)
53. Сухоруких, А.В. Межкультурная коммуникация и межкультурный диалог в парадигме коммуникативно-культурного взаимодействия / Г.Н. Калинина, А.В. Сухоруких // Педагогическое проектирование в творческом вузе в контексте межкультурной образовательной парадигмы / под ред. И.Б. Игнатовой, Т.К. Донской, И.Е. Белогорцевой. – Белгород, 2017. – С. 25-45. (1, 25 п.л.)

#### *Статьи в других научных изданиях*

54. Сухоруких, А.В. Философия будущего – путь к осознанию экзистенции / А.В. Сухоруких // Особенности преподавания философии в вузе: материалы межвуз. науч. конф. под ред. проф. В.П. Фетисова. – Воронеж: ВГЛТА, 2003. – С. 55-59. (0,2 п.л.)
55. Сухоруких, А.В. Путь к «сокровенному человеку»: философия творчества Андрея Платонова / А.В. Сухоруких // Философия в XXI веке: междунар. сб. научн. трудов. – Вып.3. – Воронеж: ВГПУ, 2004. – С.145-150. (0,3 п.л.)
56. Сухоруких, А.В. Феномен притчи в воспитательной этике христианства / А.В. Сухоруких // Философия в XXI веке: междунар. сб. научн. трудов. – Вып.3. – Воронеж: ВГПУ, 2004. – С.87-89. (0,1 п.л.)
57. Сухоруких, А.В. Экзистенциальная этика как основа онтологической парадигмы будущего / А.В. Сухоруких // Философия в XXI веке: междунар. сб. научн. трудов. – Вып. 5. – Воронеж: ВГПУ, 2005. – С. 92-97. (0,3 п.л.)

58. Сухоруких, А.В. Путь к духовному самосознанию как этическая парадигма национальной педагогики России / А.В. Сухоруких // *Философия в XXI веке: междунар. сб. научн. трудов.* – Вып.6. – Воронеж: ВГПУ, 2005. – С.71-75. (0,2 п.л.)
59. Сухоруких, А.В. Этика государственности и национальная идея / А.В. Сухоруких // *Философия в XXI веке: междунар. сб. научн. трудов.* – Вып.7. – Воронеж: ВГПУ, 2005. – С.47-57. (0,65 п.л.)
60. Сухоруких, А.В. «Педагогика становления» и возрождение национальной духовности (философия образования В.И.Авдеева) / А.В. Сухоруких // *Философия в XXI веке: междунар. сб. научн. трудов.* – Вып.8. – Воронеж: ВГПУ, 2006. – С.151-158. (0,46 п.л.)
61. Сухоруких, А.В. «Русский путь»: вопрос «цельности» человека и «целостности» познания в русской философии / А.В. Сухоруких // *Философия в XXI веке: междунар. сб. научн. трудов.* – Вып.20. – Воронеж: ВГПУ, 2009. – С.76-90. (0,9 п.л.)
62. Сухоруких, А.В. Мировоззренческое учение Г.С.Сковороды у истоков национальной философской традиции / А.В. Сухоруких // *Философия в XXI веке: междунар. сб. научн. трудов.* – Вып.20. – Воронеж: ВГПУ, 2009. – С.142-149. (0,46 п.л.)
63. Сухоруких, А.В. Актуальность новаторства и духовно-нравственных приоритетов в российском образовании / А.В. Сухоруких // *Педагогика и жизнь: междунар. сб. научн. трудов.* – Вып.12. – Воронеж: ВГПУ, 2010. – С.67-76. (0,6 п.л.)
64. Сухоруких, А.В. Возможности «ноосферного» образования в парадигме «устойчивого общественного развития» / А.В. Сухоруких // *Философия в XXI веке: междунар. сб. научн. трудов.* – Вып.21. – Воронеж: ВГПУ, 2010. – С.76-86. (0,6 п.л.)
65. Сухоруких, А.В. Векторы социокультурной стратегии и неоднозначность цивилизационных перспектив / А.В. Сухоруких // *Человек и общество: на рубеже тысячелетий: междунар. сб. науч. трудов.* – Вып.52. – Воронеж: ВГПУ, 2012. – С.98-109. (0,7 п.л.)
66. Сухоруких, А.В. Перспективы российской государственности как социально-культурософская проблема / А.В. Сухоруких // *Человек и общество: на рубеже тысячелетий. Материалы междунар. науч. конф.* – Вып.53. – Москва-Воронеж, 2012. – С.63-79. (1 п.л.)
67. Сухоруких, А.В. Феномен веры в научном познании / А.В. Сухоруких // *Православный учёный в современном мире: проблемы и пути их решения. Материалы I междунар. науч. конф.: В 2 частях. Часть 2.* – Воронеж, 2013. – С.211-215. (0,2 п.л.)
68. Сухоруких, А.В. Проблема соотношения веры и знания в современной гностической парадигме / А.В. Сухоруких // *Православный учёный в современном мире: проблемы и пути их решения. Материалы II междунар. науч. конф.: В 2 частях. Часть 1.* – Воронеж, 2013. – С.125-130. (0,3 п.л.)

69. Сухоруких, А.В. Административно-правовой вопрос и инновационная стратегия реформ российского образования / А.В. Сухоруких // Интеграция образования, науки и производства в условиях многоуровневого профессионального образования. Материалы III Всероссийской научно-практической конференции. – Уфа, 2014. – С. 202-212. (0,6 п.л.)
70. Сухоруких, А.В. Парадигма образования как социокультурный феномен XXI века / А.В. Сухоруких // Человек и общество: на рубеже тысячелетий: материалы междунар. научн. (заочн.) конф. 17 дек. 2015 года. – под общ. ред. проф. О.И. Кирикова. – Вып. 59. – Воронеж-Москва, 2015. – С.22-36.(0,9 п.л.)
71. Сухоруких, А.В. Концептика педагогического творчества в преемственности образовательных инициатив / А.В. Сухоруких // Человек и общество: на рубеже тысячелетий: материалы междунар. научн. (заочн.) конф. 25 марта 2016 года. – под общ. ред. проф. О.И. Кирикова. – Вып. 60. – Воронеж-Москва, 2016. – С.50-85. (2,1 п.л.)
72. Сухоруких, А.В. Этико-культурный базис образовательной политики как залог накопления «человеческого капитала» / З.Н.Новикова, А.В. Сухоруких // Исследователь года 2019: сборник статей Международного научно-исследовательского конкурса (21 октября 2019г.) – Петрозаводск, 2019. – С.142-145. (0,1 п.л.)
73. Сухоруких, А.В. Образование новой социокультурной стратегии / А.В. Сухоруких // Донецкие чтения 2019: образование, наука, инновации, культура и вызовы современности: материалы IV международной научной конференции (31 октября 2019г.) – Донецк, 2019. – С.128-131. (0,1 п.л.)
74. Сухоруких, А.В. Значение «человеческого капитала» и «общества знаний» в контексте задач развития лесного комплекса Российской Федерации / А.В. Сухоруких // Актуальные направления научных исследований XXI века: теория и практика. – Воронеж, 2020. – № 1(48).– С.305-311. (0, 3 п.л.)

**Сухоруких Алексей Викторович**

**АКСИОЛОГИЯ ИННОВАЦИЙ В СОВРЕМЕННОЙ  
ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ КУЛЬТУРЕ**

Специальность 09.00.13 – философская антропология, философия культуры

**АВТОРЕФЕРАТ**

диссертации на соискание учёной степени  
доктора философских наук

Подписано в печать 10.02.2020  
Гарнитура Times New Roman  
Формат 60x84/16