

НАУЧНАЯ ЖИЗНЬ

Цивилизация знания и образование: вызовы XXI века

(материалы круглого стола)

(продолжение публикации, начало в № 4 2013 г.)

7 ноября 2013 г. в рамках научной школы заслуженного деятеля науки РФ, доктора философских наук, профессора, директора ИППК ЮФУ Ю.Г. Волкова состоялся круглый стол на тему «Цивилизация знания и образование: вызовы XXI века».

В качестве модератора дискуссии выступил доктор философских наук, профессор Г.И. Герасимов.

В обсуждении поставленных проблем приняли участие: д. эконом. наук, профессор Белоусов В.М., д. соц. наук, профессор Денисова Г.С.; д. филос. наук, профессор Зинченко Г.П.; д. соц. наук, доцент Илюхина Л.В.; д. эконом. наук, профессор Колесников Ю.С.; д. филос. наук, профессор Лубский А.В.; д. филос. наук, профессор Речкин Н.С.; д. филос. наук, профессор Скуднова Т.Д.; д. соц. наук, профессор Степанов О.В.; к. эконом. наук, доцент Шевелева О.М.

Продолжая дискуссию, **профессор В.М. Белоусов** пригласил подумать над тем, что, по сути, в России идут два параллельных процесса причудливо сплетающихся цивилизационных и формационных потоков. В первом случае, речь идет о российской русской идентичности и, следовательно, сохранении прежней успешной системы образования в стране. Во втором случае, – о переходе от социализма к капитализму и, следовательно, восприятию системы образования «стран-победительниц», иначе говоря, англо-саксонской (американской) модели жизни и соответствующего типа обучения. Для России данный факт оборачивается тем, что в массовом сознании преподавательского корпуса фиксируется как Болонский процесс. О его «ловушках» можно высказать ряд положений.

Болонским процессом принято называть создание странами Европы единого образовательного пространства через процесс сближения и гармонизации системы образования стран-участниц. Однако Болонский процесс наталкивается на определенные трудности, устоявшиеся традиции, менталитет с его инертностью, рефлекс защиты национальной идентичности. Как пишет президент МАН ВШ В.Е. Шукшунов: «Моя точка зрения ... состоит в том, что руководство Минобрнауки превратило уникальную

(советскую) систему образования в жалкую копию Европейской системы...». И пусть это резкая оценка, но ее стоит принимать во внимание. Другая часть экспертов принимает Болонский процесс. «Суть этой позиции в динамике процесса и эффекте мультипликатора». Однажды начавшийся процесс создает импульсы и побудительные мотивы для его последующей самореализации...

Болонский процесс прочно вошел в российский дискурс об образовании, изменяется национальное законодательство, принимаются планы действий, осуществляется мониторинг подготовки. Болонский процесс является «затягивающим механизмом» для стран-участниц. Иначе говоря «процесс пошел» и надо реализовать его как можно более продуктивно.

А теперь по существу трудностей процесса. Во-первых, Россия попадает в ловушку применения в своей высшей школе норм и правил разработанных в Европейских рамках, потери «с водой и ребенка» – российских и советских достижений в подготовке специалистов. Среди других опасностей – снижение качества фундаментального (естественно-научного) образования, оттеснение отечественной системы образования на периферию рынка образовательных услуг. Во-вторых, с позиции конвертируемости российских дипломов. Это приведет (и приводит!) к «утечке мозгов». Здесь ловушка состоит в том, что по ряду причин, таких как оплата труда, условия работы, возможность творческих изысканий, Россия с ее «ураганскими 90-ми» и «застойными нулевыми» проигрывает Западу, в данном случае Европе. В-третьих, так называемые уровни образования. Встреченный без энтузиазма двухуровневый процесс под давлением Минобрнауки постепенно набирает обороты, но пока существует и спасительный специалитет. Несовместимость систем, как оказалось, имеет системный, т.е. трудно устранимый характер. Система оценивания принадлежности ученых к специалистам наивысшей квалификации на Западе – сравнительно с принятой в странах бывшего СССР – имеет другую природу, более размыта, менее формализована и более диффузна. В-четвертых, кредитная система, не путать с кредитованием обучения через банки. Если вводить эту систему «кредитов» в полном объеме (т.е. как механизм формирования студентом своей образовательной траектории), то это потребует изменения структуры всех стандартов; во-вторых, – всю нормативную базу, причем закон не об образовании, а о труде (в связи с принципиальным изменением прав преподавателя в условиях его свободного выбора студентами). В-пятых, шкала оценок, поскольку Система ECTS (European Credit Transfer System), опирающаяся на балльно-рейтинговую систему оценки знаний, не совпадает с отечественной. При сравнении с европейской системой, российский Вуз либо старается применять свою систему перерасчета, либо искажает (огрубляет) картину успеваемости. В-шестых, финансирование обучения и оплата труда преподавателей. Проблема не только в

том, что обучение становится все более платным, а и в том, что государственное именованное финансирование (ГИФО) исходит из среднего уровня финансирования университетов. Однако это приводит к «уравниловке» и явно уступает зарубежным госрасходам как на образование в целом, так и на одного студента. Это означает что весь огромный массив необходимых документов, переработка учебных планов и программ, перестройка образовательной системы и т.п. – осуществляются за счет ресурса ППС, которые и так перегружены текущей учебной работой.

Таким образом, Болонский процесс в России – это вовсе не механизм развития образования, а нечто совсем другое.

Доцент О.М. Шевелева затронула проблему профессионально-педагогической культуры преподавателя, источником развития которой выступает противоречие между необходимостью разносторонней и универсальной творческой активности как общекультурной меры личности, с одной стороны, и профессионализмом, как мерой владения специализированным содержанием системы знаний, специфическими средствами и способами решения профессиональных задач, с другой. Механизмом разрешения этого противоречия является формирование профессионального мышления, профессиональной компетентности и профессионального мастерства.

Содержательно профессионально-педагогическая культура преподавателя формируется как многоуровневая, причем в качестве ее фундамента выступает профессионализм, опирающийся на высокий уровень методологической обеспеченности понимания современного образовательного процесса. В условиях становления инновационного образования в России особое место в обеспеченности образовательной деятельности занимают организационно-интеллектуальные способности активизировать познавательную, аудиторную и самостоятельную деятельность обучающихся при освоении теории и практики, интенсивно применять технологии электронного обучения.

Ключевым является использование сотрудничества студентов и преподавателей в сети интернет как способа повышения качества обучения, а не как способа поделиться ответами, не понимая их. Поощряется совместный просмотр лекций, а также обсуждение и совместная работа над ответом на лекции, в викторинах и конференциях. Для выполнения заданий можно обсудить вопросы с другими студентами в онлайн-форумах. Важно отметить, что в процессе такого обучения может проводиться большая научно-исследовательская работа по анализу учебного процесса, оценивать качество и эффективность тех или иных новаций. Возможны виртуальные поездки-экскурсии инженеров на завод и наблюдение за проблемами, которые там возникают; менеджеров по туризму для ознакомления с музеями мира, основными параметрами турпакета на ос-

новых направлениях путешествий; экономисты и менеджеры могли бы моделировать деятельность различных субъектов рынка; проведение уроков, посвященных безопасности жизнедеятельности; виртуальные миры особенно известны тем, что помогают в совершенствовании языковых навыков.

Глобализация как доминирующая тенденция развития современного мирового порядка превращает виртуальные миры в очень серьезное место для обучения, поэтому ученым не надо зря тратить время и необходимо ряд элементов учебного процесса разрабатывать с использованием информационных технологий. Однако, качество этого процесса напрямую связано с государственными прямыми инвестициями в интеллектуальный потенциал уже доказавших свой профессионализм преподавателей высшей квалификации – кандидатов и докторов наук при их повышении квалификации по направлению информатизации обучающих процессов. В реальной жизни мы видим, что преобразования в высшей школе начинают с сокращения доли бюджетного финансирования в образовательном секторе, с информатизации оценки цитируемости научных трудов и т.п.

Вместо этого, необходимо начинать с главного – повышения информационной составляющей профессионально-педагогической культуры уже имеющегося профессорско-преподавательского состава, на плечи которых правомерно возложена функция «перезагрузки» обучающего алгоритма в нашей стране, поскольку только они смогут сохранить рациональное из прежней российской системы знаний и внедрить прогрессивные зарубежные технологии формирования творческой, креативной личности, способной продуцировать новые знания.

Еще одним элементом профессионально-педагогической культуры является научно-методический потенциал преподавателя, его навыки осмысления лучшего опыта организации аудиторной и самостоятельной работы обучающихся над учебной дисциплиной по учебникам, учебным пособиям при подготовке к промежуточным и итоговым аттестациям, разработке докладов и выступлений на конференциях и дискуссиях, в процессе которых и формируется деятельность составляющая профессиональной культуры. Все более необходимым становится наличие у преподавателя таланта абстрактно-логического и проектного мышления при осмыслении и структурировании теории и её реализации в эмпирических данных.

Эти новые элементы профессионально-педагогической культуры обусловлены трансформацией функций формирования человеческого капитала в условиях необходимости становления инновационной экономики России и глобализации мирового информационного пространства. Конкретные формы организации образовательного процесса от дошкольного до высшего профессионального образования формируются не на пустом месте, российское образование всегда знало своих Учителей. Важно, не

утратив имеющегося фундаментально-научного и культурно-педагогического конкурентного потенциала лучших российских педагогов, осмыслить, как соединить их с имеющимся опытом и навыками зарубежных школ формирования проектной культуры и креативного мышления в форме проблемно-диалогового познания уже известного знания, чтобы генерировать новое знание – инновации.

Профессор Г.П. Зинченко обратил внимание на то, что содержательной формой парадигмальной трансформации, которая реально воплощает принципиально новое представление об образовании, выступает непрерывное образование. Действительно оно все больше способствует развертыванию сущностных сил личности. Уже сейчас непрерывное образование дает человеку не только совокупность базовых знаний, но и формирует у него способность к творчеству, которая становится нормой его существования, инструментом освоения и преобразования различных сфер деятельности: бизнеса, политики, управления и др.

Обратившись к образовательной практике в системе подготовки управленцев можно обозначить некоторые направления решения прикладных проблем непрерывного образования. Начнем с того, что управленческая деятельность требует не только рефлексивного понимания проблемных ситуаций, но и владения конструктивными, инструментальными способами их решения. Вот почему эти кадры нуждаются в особых структурах дополнительного образования. В отличие от базового образования, опирающегося на педагогику и школу, в системе дополнительного образования используется, как правило, андрагогика и мастерская. В мастерской занимаются взрослые люди. Они осваивают инновационно-оформленный опыт деятельности под руководством мастера – владельца профессионального навыка, который воспринимается слушателями как образец. Такой подход в профессиональном развитии управленцев Г.П. Щедровицкий называл инструментальным, который реализуется в игровых формах.

Для школы характерно обучение. Оно призвано образовывать людей. Для мастерской типично учение, связанное с самообразованием человека. Умение учиться способствует формированию конструктивного мышления, которое проявляется в решении практических задач. Мыслительный конструкт человека создается на основе сопоставления различных точек зрения по поводу конкретного события, что открывает возможность найти ему обобщенную версию пояснения данного события.

Современному управленцу научиться конструктивному мышлению можно только у мастера. Держа в уме код управленческой деятельности, мастер ставит перед слушателями нетипичную задачу, которую они должны решить. Иначе не будет мышления. Мастер, как правило, предлагает «живое» (целостное) знание. Преподаватель чаще передает «мертвое» (предметное) знание.

Основной принцип функционирования школы – подражание деятельности (делай как я). «Задумчивость здесь вредна, ведет к сбоям» – подчеркивал известный философ и наш земляк М.К. Петров. Следует отметить, что принцип подражания до сих пор используется в обучении чиновников. Он необходим для сохранения действующей системы административной деятельности в органах государственной власти. Больше того, отступление от данного принципа может привести бюрократическую систему в состояние хаоса и разрухи. М.К. Петров точно охарактеризовал то, что происходит сегодня в рамках государственного аппарата. Это «текучка будней бюрократического типа, которая складывает устойчивые штампы групповой деятельности и распределение подпрограмм по исполнителям, позволяет забывать о целостности общего дела, пока она не нарушена». Принцип подражания «работает» в школе до тех пор, пока целостность не нарушена.

Принцип мастерской – имитация деятельности, подразумевающий кодирование и декодирование профессии управленца, его «заточку» под конкретное рабочее место. Здесь мастер призван не только объяснить существо своего навыка, но и перевести его в логику понятий. Организовать такую учебу в школе невозможно, в связи с тем, что компетентность неотделима от личности. Компетенции нельзя выучить. Они приобретаются в результате опытного освоения деятельности, пусть и в искусственно созданной ситуации. В мастерской используются особые формы занятий. В школе проводятся уроки (лекции), в мастерской – сессии. Классно-урочную систему ряд специалистов (А.Г. Реус, А.П. Зинченко) сравнивают с конвейером, заталкивающим в ученика знания, а квалификационно-аналитическую сессию – с центрифугой, выталкивающей из него знания. Центрифуга расслаивает группу слушателей на фракции по позициям, которые они занимают в решении проблемы для обмена знаниями.

Можно сказать, что, основываясь на этих позициях, нами отработана и применяется технология освоения конструктивного мышления, которая в основном совпадает с принципами познавательной-развивающей парадигмы.

Профессор Н.С. Речкин свое выступление начал буквально продолжая предшествующие рассуждения об управленческой культуре, которая для управленцев в системе образования является достаточно болевой точкой. Если взять разные категории управленческой цепочки, то, как правило, значительная ее часть имеет профессиональную педагогическую подготовку, а что касается управленческой деятельности, то она формировалась преимущественно на основе рефлексии наблюдаемого опыта, передавалась в виде определенных стереотипов и лишь частично опиралась на некоторые теоретические основания. Далее, несмотря на динамичные изменения внешних условий, структура деятельности, к примеру, директо-

ров образовательных организаций, продолжает сохранять два поля разнопредметного приложения. С одной стороны – он «организатор педагогической деятельности» – по оценке учителей к таковым отнесены 17 % директоров; с другой – «администратор и хозяйственник» – так оцениваются около 27 % директоров. Остальные 56 % охарактеризованы как «удачно совмещающие функции организатора педагогического процесса, администратора и хозяйственника». Помимо всего прочего он еще и действующий педагог, профессиональная культура которого совершенно отличается от предъявляемых к нему требований как к управленцу. Другими словами, профессионализм директора «размывается» осуществлением двух различных профессий и здесь необходимо найти точки пересечения, которые не взаимно уничтожают качество профессиональной деятельности, а обогащают друг друга. Пока эта проблема решается лишь опытно-интуитивным путем.

С точки зрения освоения принципиально новых черт управленческой культуры значительная часть управленческого корпуса во многом удерживается в лоне традиционной культуры, вступающей в противоречие с потребностями трансформации содержания профессиональной деятельности. Об этом свидетельствует соотношение между различными видами управленческой деятельности. Так, аналитическая деятельность, в процессе которой оценивается состояние явления, анализируются глубинные причины тех или иных тенденций и вырабатывается если не прогностическая модель деятельности, то некоторый ее план занимает лишь 15 % бюджета времени директоров. В то время как на организационную работу уходит почти 60 % времени. Остальное, т.е. 25 % – занимает контроль за исполнением решений. Совершенно ясно, что такое распределение не отвечает требованиям времени и не соответствует современной культуре управления.

С позиций сегодняшней дискуссии необходимо обратиться к еще одной управленческой компетенции – является ли управленец стратегом при принятии решения, опирается ли он на понимание образовательной стратегии государственного уровня? Прямо скажем, ему это очень не просто сделать, поскольку перед ним не один десяток регламентирующих документов, если не взаимоисключающего характера, то весьма разноречивых по своим требованиям. Стоит внимательно присмотреться к той трактовке состояния системы российского образования и предлагаемым средствам и способам ее дальнейшего развития, которые декларированы более чем в десятке документов, по назначению претендующих на роль стратегически определяющих и законодательно оформляющих как основания, так и вектор реального преобразования образовательной системы.

Следует согласиться с мнением о том, что плохо объяснима управленческая ситуация одновременного существования программ развития

образования, таких как «Национальная программа развития образования» и Программа «Развитие образования на 2013–2020 годы», так называемая «Дорожная карта» – по многочисленным отзывам весьма сомнительный путеводитель в мире образования. Не улучшает ситуацию и время от времени появляющиеся документы «инициативного» характера по отдельным направлениям работы образовательной системы, далеко не всегда согласующиеся как по стержневым направлениям, так и по предлагаемым основополагающим принципам организации дела, иногда с необъяснимыми критериями определения эффективности движения к обозначенным целям.

Между тем в образовательной практике динамично нарастают противоречия, формирующие своеобразные стереотипы, которые во многом определяют отношение общества к процессу реформирования системы образования в целом. Среди подобного рода стереотипического мышления можно выделить такие узловые моменты, как:

- явное преувеличение возможностей образовательных организаций в воспитании и образовании молодого поколения относительно специфики сегодняшней ситуации в обществе;

- недооценка по достоинству роли семьи и семейного воспитания, в условиях которой закладываются корни культурной (и других форм) идентификации;

- несоответствие степени внимания к роли, с одной стороны – содержания образования, с другой – средств образовательной деятельности в деле формирования мышления и мировоззрения молодежи;

- сущность инноваций в образовании далеко не всегда согласуются с социальными механизмами инновационной деятельности.

Все это требует пристального внимания науки и построения прозрачного взаимодействия науки об образовании с ориентацией вектора принимаемых управленческих решений, которые иногда значительно расходятся.

Профессор Г.А. Матвеев вернулся к проблеме так называемой «рыночной колонизации» убедительно прорисованную в выступлении профессора Ю.С. Колесникова. Определение образования как «общественного блага», т.е. блага нерыночного типа, а высшего образования еще и как «стратегического императива для всех уровней образования, а также фундамента исследований, инноваций и творчества», получает все большую поддержку в мировом образовательном сообществе. Как раз это свидетельствует в пользу определения образования не как «образовательной услуги», а как «образовательной потребности, которая и представляет единственно-возможный потенциал развития общества в целом.

В контексте рассмотрения образования в динамике цивилизационного развития человечества, представляется важным более объемно пред-

ставить дефиницию образовательной деятельности, дополнив ее признаками, фиксирующими другие важнейшие социальные функции образования. Образование – ведущая социальная деятельность, способная обеспечить смену прежних социальных установок населения и формирование новых, отвечающих потребностям современного общества, его консолидацию, уменьшение социальной напряженности между представителями разных конфессий и национальных культур, преодоление социального неравенства, играющая определяющую роль в процессе формирования общероссийской гражданской идентичности, в утверждении норм толерантности и доверия как условия диалога в многонациональном обществе.

Размышляя об основных направлениях стратегии развития высшего образования, представляется важным выделить проблему взаимодействия науки и образования в системе высшей школы. Ю.А. Жданов обращал особое внимание на разрешение этой проблемы, утверждая, что университет в основе своей – учреждение учебное, но базой учебного процесса здесь может служить только научная работа всего коллектива: от студента до профессора. Он не только подчеркивал сугубую важность решения этой задачи, но и обосновывал ее характеристикой культурно-воспитательного потенциала научного знания, исследовательской работы. При этом, как уже отмечалось в литературе, воспитательное значение, которое имеет для человека хотя бы временное участие в жизни науки, важнее развития науки в университете для практического, технологического применения.

В связи с этим представляются очень емкими по смыслу понятия, предложенные Г.И. Герасимовым и А.В. Лубским, определяющие специфику освоения научного знания в системе высшей школы: «образование вообще имеет дело с особой организацией научного знания, которое может обретать форму «образовательного знания» – знания, «образующегося» (рождающегося в процессе образовательной деятельности) и знания «образующего» (рождающего образ мира (картина мира)). Авторы, таким образом, предприняли успешную попытку, во-первых, реабилитировать знание как таковое, особенно фундаментальные знания, которые отодвинуты на задний план образовательной деятельности в документах Болонского процесса другой ценностью – компетенциями. Во-вторых, (что еще более важно) подчеркнули необходимость такой организации образовательной деятельности в высшей школе в русле образовательно-развивающей парадигмы образования, которая способна превратить безличное объективное научное знание в личное, работающее.

В плане необходимости диалектического соотношения «должного» и «сущего» в процессе определения стратегии образовательной деятельности, внимание привлекают некоторые конкретные вопросы, относящиеся к «сущему», в частности, проблемы интеграции науки и образования в Южном федеральном университете. Прежде всего, для того, чтобы успешно

сочетать преподавательскую и исследовательскую работу нужно создать для этого необходимые условия. Сегодня нормативная годовая учебная нагрузка преподавателя ЮФУ составляет 820 часов. Для сравнения, в странах, заинтересованных в развитии профессиональной науки в вузах, годовая учебная нагрузка профессора не превышает 250 часов, что, естественно, обеспечивает более благоприятные условия для систематической продуктивной научной работы. Представляется целесообразным сократить плановую учебную нагрузку преподавателей, которые сочетают продуктивные занятия исследовательской работой с качественным преподаванием.

При этом следует иметь в виду, что преподавание и исследовательская работа при их органической взаимосвязи в высшей школе – различные виды интеллектуальной деятельности, которые не всегда успешно сочетаются в одном преподавателе. Мы знаем талантливых вузовских ученых, которые не являются эффективными преподавателями, и, напротив, педагогов, у которых слабее выражена способность к исследовательской работе, и в то же время они являются талантливыми лекторами и воспитателями студентов.

В последнее время администрация Южного федерального университета, исходя из необходимости занять достойное место в международных рейтингах вузов, стремится прежде всего стимулировать исследовательскую работу преподавателей. Именно достижения в этой области преобладают во внутреннем рейтинге индивидуальных достижений преподавателей ЮФУ. Это, в известной мере, оправданно. Вместе с тем, важно не допустить перекоса, когда исследовательская работа становится намного престижнее и материально более привлекательной, чем кропотливая, повседневная, успешная работа со студентами, показатели которой также, на наш взгляд, должны найти отражение в рейтинге индивидуальных достижений преподавателя ЮФУ.

Доцент Л.В. Илюхина обратилась к проблеме, которая в той или иной мере присутствовала в выступлении каждого из участников «круглого стола», поскольку многое из того, что было сказано можно отнести к инновационной составляющей развития системы образования на всех ее уровнях. В первую очередь инновация в своей сущности выступает как один из самых действенных социальных механизмов, который способен обеспечить не только импульс преобразовательного движения, но и вызывает к жизни сам способ развития. С этой точки зрения необходимо полнее изучить закономерности взаимодействия инновации с различными социальными системами именно под этим углом зрения, поскольку, как указывал Т. Парсонс «...следует отличать процессы, поддерживающие стабильность систем от иных процессов, которые приводят к новому состоянию системы, состоянию, которое должно описываться в терминах, фикси-

рующих изменение первоначальной структуры и, хотя это различие относительно, тем не менее, именно эта относительность носит существенный и упорядочивающий характер».

Специфика исследуемых отношений заключается в том, что речь идет о взаимодействии, с одной стороны, инновации, с другой – образования как социального института и процесса, который, в свою очередь, рассматривается в качестве одного из важнейших ресурсов развития, ибо если «... нет развития человека, его способностей и его творческих сил без образования, то понятно, что и образование (наряду с наукой или вместе с ней) становится важнейшим ресурсом развития». Причем, как отмечает далее известный социолог Д.Ж. Маркович, образование как ресурс развития общества призвано обеспечить не только условия для материального и интеллектуального развития каждого человека и как члена общества, и как индивида, но и развитие производительных сил, общественных отношений таким образом, чтобы люди могли выступать как свободные личности на гуманных основаниях, создающие высокий уровень жизни и подлинный демократический образ жизни. То есть инновации в образовании обретают уникальное качество социального механизма, обеспечивающего развитие ресурса развития, тем самым, моделируя облик будущего общественного устройства и всего диапазона взаимоотношений человека с природой, обществом и себе подобными, формируя, при этом, субъектность личности как её системообразующее качество.

Однако инновация проявляет себя не только как некая технологическая система, но и как специфическая деятельность по переводу существующих деятельностей в новое качество. Это может происходить постольку, по словам В.П. Зинченко, «деятельность в целом – это органическая система. Непременным признаком органической развивающейся системы является то, что она в процессе своего развития способна к созданию недостающих ей органов». Именно так в процессе инновации меняется характер и вид деятельности, вызывая к жизни соответствующий стиль мышления и образ жизни, доминантой которого выступает саморазвитие.

Инновация в образовании – это специфическая форма управления развитием образования, позволяющая системно изменять структуру, содержание и организацию образованного процесса в целом. В результате трансформируется и сама культура управления, поскольку инновационный способ развития предъявляет к ней особые требования. Однако эти процессы в образовательной действительности, как показывает опыт достаточно противоречиво. Лишь незначительная часть работников образования, менее чем каждый десятый, сознательно и системно использует инновации как социальный механизм собственного развития и способ самозменения в этом процессе.

Анализируя причины такого положения дел приходим к мысли об отсутствии системы оптимального поуровневого взаимодействия субъекта и объекта инновационной деятельности, а так же несформированности инновативных качеств профессионально-педагогической культуры. Вместе с тем необходимо учитывать, что наряду с личностным уровнем инновационного взаимодействия существенную роль играют и проблемы коллективного субъекта инновационной деятельности. С этой точки зрения отметим уникальное место образовательного учреждения как коллективного субъекта образовательных и педагогических инноваций, которая воспроизводит в своей жизнедеятельности всю совокупность отношений, присутствующих системе образования в целом. К сожалению, потенциал подобной уникальности на всех ступеньках восхождения к образованности как мере профессиональной, интеллектуальной и социальной культуры человека пока еще во многом так и остается потенциалом.

В завершении состоявшейся дискуссии, модератор работы «круглого стола» **профессор Г.И. Герасимов** подчеркнул, что в ходе обсуждения были затронуты лишь отдельные фрагменты обширной проблематики развития российского образования. Каждый участник дискуссии был абсолютно свободен в выборе темы и интеллектуальных способов ее донесения, а поэтому каждый по своему, с учетом собственных профессиональных интересов и жизненного опыта выразил свою озабоченность положением, складывающимся в системе российского образования. Организаторам «круглого стола» предстоит серьезная работа по осмыслению тех конкретных соображений, которые были выдвинуты в ходе дискуссии.

Закljučая заседание «круглого стола», **профессор Ю.Г. Волков** отметил тот широкий интерес, который вызвала постановка проблемы поиска стратегических направлений развития российского образования в условиях общецивилизационных изменений, характеризующих современную картину мира, поблагодарив всех участников «круглого стола», представляющих практически все сферы профессионально-педагогического сообщества и различные территории Юга России. Он обобщил многочисленные пожелания участников «круглого стола» приглашением продолжить в дальнейшем работу в этом направлении, обозначив возможности ИППК ЮФУ как центра организации конкретных форм обсуждения наиболее острых проблем развития системы российского образования.

Материалы круглого стола по поручению редакции журнала подготовил доктор философских наук, профессор Г.И. Герасимов