

**Рубрика Я. С. Турбовского
«ПРОФЕССИОНАЛИЗМ – ОСНОВА КОНКУРЕНТОСПОСОБНОСТИ
ОТЕЧЕСТВЕННОГО ОБРАЗОВАНИЯ»**

**Ia.S. Turbovskey's column
“PROFESSIONAL EXPERTISE AS A BASIS OF COMPETITIVE
ADVANTAGE OF NATIONAL EDUCATION”**

**ТВОРЧЕСКАЯ ЛИЧНОСТЬ: ОТ МЕТАФОРЫ К ТЕРМИНУ,
ИЛИ КАКИМ БЫТЬ ПРОФЕССИОНАЛЬНОМУ ОБРАЗОВАНИЮ? Ч. 2
ЧТО ТАКОЕ ПРОФЕССИЯ?**

**CREATIVE PERSONALITY: FROM METAPHOR TO THE NOTION, OR
WHAT THE PROFESSIONAL EDUCATION SHOULD BE? P. II
WHAT THE OCCUPATION IS**

УДК 378.1

DOI: 10.15372/PEMW20160323

Я. С. Турбовской¹

Ia. S. Turbovskey

*Институт стратегии развития образования РАО,
Москва, Российская Федерация,
e-mail: jakov@psk-net.ru*

*Institute for Strategy of Education Development of the
Russian Academy of Education,
Moscow, Russian Federation, e-mail: jakov@psk-net.ru*

Для цитаты: Турбовской Я. С. Творческая личность: от метафоры к термину, или Каким быть профессиональному образованию? Ч. 2. Что такое профессия? // Профессиональное образование в современном мире. 2016. Т. 6. № 3. С. 540–545. DOI: 10.15372/PEMW20160323.

For quote: Turbovskey Ia. S. [Creative personality: from metaphor to the notion, or What the professional education should be? Part. 2. What the occupation is]. *Professionalnoe obrazovanie v sovremennom mire = Professional education in the modern world*, 2016, vol. 6, no. 3. pp. 540–545 (in Russ). DOI: 10.15372/PEMW20160323.

И ответ на столь, казалось бы, неожиданный вопрос я хотел бы найти не с официально государственных позиций и не с привычно усвоенного отношения к образованию как самой основной социальной ценности, а с позиций семьи, определяющей, какую сыну или дочке избрать профессию, да и к самим подросткам попытаться прислушаться. При этом нетрудно догадаться,

¹ Данная статья является продолжением статьи, размещенной в предыдущем номере журнала. Статья дана в авторской редакции.

что именно с позиции семьи речь, в сути своей, идет о выборе для *своего* сына или *своей* дочери не профессии, а наиболее удачливой судьбы. А сама профессия только для этого и предназначена. И именно этот аспект семейного выбора как бы выпадает из традиционно сложившихся в общественном публично проявляемом сознании подходов к выбору профессии.

А между тем именно он не только в конечном итоге определяет в реальной действительности, как семья подходит к выбору профессии для своих детей, но и являет собой ту социальную основу, с которой нельзя не считаться, ибо именно из нее проистекает самое главное, что не только связано непосредственно с профессиональным образованием, но и с его ни с чем несравнимой значимостью в обеспечении исторически востребованной государственной и социальной конкурентоспособности. Удачный выбор профессии семьи для своего сына или дочери – это очень весомый вклад в будущее страны, и наоборот, неудачный – это априори очень мощный в своей социальной разрушительности фактор.

И в этой связи приходится признать, что наши публичные и тем более научные речи сущностно отличаются от того, как люди говорят друг с другом, и тем, как строится общение между ними в семье, одной чрезвычайно важной особенностью. И дело здесь не в стилистике, не в степени языковой культуры и даже смысловой содержательности. Коренное отличие этих видов общения определяется только одной и не языковой, а, пожалуй, самой главной для людского общения особенностью – соответствием мысли человека и сказанного им. Общаясь, близкие и родные люди говорят то, что думают, что им представляется не только умным, правильным и лучшим, но и *выгодным, реально достижимым и надежным*.

И когда речь идет о выборе профессии, то не так уж редко приводятся аргументы типа заработать «на кусок хлеба», «выгодно устроиться» и т. д., которых в публичных речах не бывает. И разговоры эти, как правило, даже если не иметь в виду романтиков, изначально основаны на *потребительском* отношении к образованию. Оно – лишенное романтичности – вынужденная дорога к специальности, к профессии, которая даст возможность прокормиться, сделать карьеру, воплотить свои устремления и надежды.

И мы не можем не знать, как в действительности семья относится к выбору профессии и чем ее подход отличается от расхожих призывов к необходимости овладения знаниями, не знать, как быстро уже в стенах школы избавляются от социально навязываемых штампов, которые изо дня в день произносит каждый «предметник». Мы даже знаем, как неискоренимы всякого рода шпаргалки, списывание и скачивание из Интернета курсовых и дипломных работ, и – что, пожалуй, хуже всего – как в жизни, на реальной работе *принципиально иначе* оценивается подготовленность новоиспеченного специалиста. Но зная все это, продолжаем учить в той же логике повышения контроля, ужесточения всякого рода административных требований и участия во все той же бесплодной борьбе «за повышение качества и эффективности» и вот уже которое десятилетие раздающихся призывов «еще лучше и ответственнее работать!».

Так исторически неодолимо возникает вопрос – «*Почему?*».

Почему мы, зная обо всем этом и, думаю, еще не забыв убийственной Райкинской саркастичности – «Все, чему тебя раньше учили, – забудь!», с упорством, достойным лучшего применения, продолжаем все так же учить?

Конечно, для объяснения этого социально разрушительного феномена есть множество оправдательных объяснений. И все же самым главным остается только одно – потому что так для всех, и государства, и общества, и семьи – было и даже есть если и не очень выгодно, то во всяком случае *терпимо*. И каждый из участников этой социальной игры под названием «образование» считал для себя более или менее приемлемым все то, что происходит. Ведь то, к чему привыкаешь, что изо дня в день повторяется, при всех своих даже видимых издержках и недостатках *лучше*, и не только потому, что *привычнее*, а потому, что *мы уже знаем*, как действовать и добиваться нужного, пусть и не во всем совпадающего с нашими надеждами и планами, результата. И, может быть, именно поэтому удивительно точно по отношению к отечественному образованию великая в своей жизненной мудрости русская пословица «пока гром не грянет, мужик не перекрестится».

И действительно отечественное образование, что среднее, что высшее, отделялось и продолжает отделяться откровенно паллиативными решениями, фрагментарными инновационными предложениями и идеями, преподносимыми общественному сознанию как панацея.

И это ведь мы, осознавая недопустимо низкую эффективность массового образования, проводим в качестве хоть какого-то противовеса всякого рода конкурсы, олимпиады и публично признаем, что «одаренные дети – будущее России!». Не понимая или делая вид, что не понимаем, исторической тупиковости и таких призывов, и такой практики.

Конечно, можно по-прежнему, как делалось из века в век, пытаться выявлять и использовать генетическое наследие природы, позволяющее не только благодаря, но и откровенно вопреки всему проявляться в биографиях гениев. И, конечно, можно по-прежнему создавать спецшколы «для одаренных», а избранным вузам осуществлять отбор «нужных» абитуриентов, не желая видеть в этих решениях, как в любом паллиативе и в любой «временке», их исторической для страны разрушительности. Правда, когда протекает крыша, можно и нужно подставить ведро. И в таком «ведре», хоть и вынужденно, приходится видеть необходимый выход их создавшейся ситуации. Но сколько можно в таком «ведре» видеть решение проблемы?!

А ведь в результате такого откровенно инерционного отношения к образованию мы продолжаем находиться в состоянии системного анабиоза, не только не считаясь с вызовами, предъявляемыми происходящими в мире глобализационными процессами, а как бы наоборот, усиливая тем самым разрушительность этих процессов. Но мы по-прежнему удовлетворяемся малым, подчиняя свои действия откровенно функционально близорукой аргументации, выделяющей кого-то, предоставляющей кому-то набор бонусных поощрений, не понимая и не желая понимать – ведь гром не грянул?! – что ограничиваясь функционально принимаемыми в образовании решениями и продолжая действовать, откровенно говоря, затыкая дыры и подставляя под дождевые струи ведра, мы не только усиливаем противоречивость нашего социального бытия, но и буквально обрекаем себя на исторически недопустимое отставание. Ведь с этим можно было бы хоть как-то мириться, *покупая*, как Америка, в нужном количестве таланты. Но у нас нет такой возможности. И если мы не хотим буквально «выпасть» из бескомпромиссной исторической «колесницы», то нам ничего другого не остается, *как найти решение* столь судьбоносной проблемы. И в первую очередь *вынужденно признать*, что за печально известными фактами низкой эффективности функционирования системы образования, программной несостыкованности среднего и высшего образования, разрушительного господства предметных требований, формального контроля и, конечно, полного отсутствия управленческого стремления использовать формирующий потенциал образования – негативные проявления его исторически угрожающей нашему будущему несостоятельности.

И поэтому нам больше нельзя по инерции удовлетворяться продолжающимся несистемным поиском фрагментарных решений, нельзя не понимать, что многофакторная сложность современного бытия, невиданная развитость наук и возникшего множества отраслевых, но необходимых для образования областей научных знаний, изначально не могут быть уложены, образно говоря, в небеспредельный «сундук» *традиционно предметного* образования.

И вот за этой фундаментальной противоречивостью между реальным отношением каждой семьи и каждого выпускника школы к выбору профессии и современным уровнем профессионального образования, строящегося на откровенно фрагментарной дидактической основе, – отсутствие исторически востребованного и неотложно необходимого социального осмысления категории *«профессия»*.

И дело совсем, как представляется, не в поисках более точных формулировок. Суть проблемы в том, чтобы отнестись к ней как сложнейшей, но требующей решения педагогической *задаче*, способной привести к социальному единству интересы семьи, выпускника школы и государства, обеспечиваемому формирующей целостностью профессионального образования. При этом исходя из требований глобализации как неотложных требований подготовки конкурентоспособной личности, что изначально не допускает всю совокупность проблем, связанных с «творческой личностью» как с исключительным явлением.

Но осознавая тотально-историческую неизбежность парадигмально иначе отнестись к профессиональному образованию, мы не можем не пытаться устранить столь разрушительной противоречивости между социальными потребностями семьи и выпускников школы и тем образованием, которое, казалось бы, именно эту потребность призвано удовлетворить, придав самому понятию «профессия» единственно необходимую значимость. И, значит, несмотря ни на какие трудности, включая гипертрофированное отношение к функционально-предметному

образованию, сложившуюся логику и методы использования природно-генетического потенциала одаренных детей и существующую культуру критериальной оценки эффективности учебно-воспитательного процесса, определяемую процентными данными и изначально неприемлемым для образования понятием «большинство», мы буквально вынуждены найти пути формирования *практической готовности каждого выпускника школы* к профессиональной и при этом *творческой самореализации* в современной бесконечно усложнившейся действительности.

Формирование исторически востребованной готовности личности к творческой самореализации как цель современного профессионального образования

Очевидно, что выдвижение такой цели изначально лишает такие понятия, как «творчество» и «творческая личность», какой бы то ни было метафоричности, требуя практического формирования готовности каждого выпускника к исторически востребованной профессиональной самореализации. И сведение смысловой полисемичности к терминологической однозначности понятия «готовность» методологически раскрывает реальную возможность *практического воплощения* стоящей перед профессиональным отечественным образованием цели. Превратить смысловую расплывчатость этих изначально метафорических понятий в реально *достижимую в условиях массовой практики цель* – значит не только решить беспрецедентно сложную фундаментальную проблему, но и обеспечить отечественному образованию исторически востребованный уровень конкурентоспособности.

Естественно, что отношение к термину «готовность» как цели профессионального образования изначально должно быть системно обосновано и раскрыто не только в виде определенных условий, от которых зависит практическая эффективность ее достижения, но и как совокупность исторически востребованных характеристик и профессиональных компетенций, обеспечивающих возможность творческой профессиональной самореализации личности в реальной действительности.

При этом основным звеном такой совокупности условий является *«современная действительность»*, которая, с одной стороны, тотально требует формирования в процессе профессионального образования готовности личности к творческой самореализации, с другой – изначально предопределяет, в чем искомая готовность *может и должна* проявляться. И в этой социальной неразрывности требований, предъявляемых современностью к профессиональному образованию и ею же создаваемой возможностью их удовлетворения, – суть концептуального подхода к преобразованию целевой направленности профессионального образования.

Именно *современная действительность*, требующая от профессионального образования поисков путей неотложного решения столь сложной задачи, сама же, образно говоря, предопределяет возможность ее практического решения. И нам необходимо, отвечая на вопрос о путях формирования априорной готовности личности к творческой профессиональной самореализации, методологически разобраться в сущности исторически уникального единства требований и потенциальных возможностей, предоставляемых реальной действительностью. Ведь, признавая, что необходимость поиска путей *кардинального* повышения эффективности профессионального образования – не досужая выдумка схоластической умозрительности, а исторически возникшая неотступность требований изменившейся реальной действительности, мы не только гносеологически отталкиваемся от неотложных потребностей профессионального образования, но и получаем единственную возможность системного решения задач, поставленных перед ним современностью.

И, таким образом, во главу угла современного профессионального образования на место традиционного поиска ответа «чему учить?», связанной с содержанием образования, изначально требующей в учебные планы дополнительного – и при этом – непрерывного – включения новых учебных предметов, ставится принципиально другая задача – «как учить?», подчиняя все преподаваемые предметы одной – последовательно из года в год – цели: формированию готовности выпускника к профессиональной творческой самореализации.

И для востребованного ответа нам, как представляется, необходимо системно раскрыть, какой же готовности требует от профессионального образования современная *реальная действительность*, если мы точно не знаем, где конкретно придется работать молодому специалисту и при этом он должен с первого дня оказаться способным не только профессионально эффективно, но и творчески самореализоваться?

Нетрудно понять, что ответ столь многофакторной сложности, с одной стороны, не может быть получен на основе формального следования логике предметной организации образования, с другой – он изначально генетически должен представлять *целенаправленный процесс* и не может сводиться к сколь угодно значимому одноразовому мероприятию, или акции, как теперь стало модно выражаться.

Но если ни один учебный предмет не может решать столь сложной задачи, то и совокупности разрозненно преподаваемых учебных предметов она не по плечу.

Так возникает перед отечественным образованием задача, казалось бы, близкая к квадратуре круга, т. е. нерешаемая. Ведь процесс образования, в конечном итоге, и представляет программную совокупность учебных предметов. Кстати, о чем представляется уместным сказать, подобную коллизию создает введение в процесс образования системы государственных стандартов, в сути своей требующих при реализации учебных программ во главу угла ставить формирование социально необходимых личностных характеристик, отношений и компетенций. И в этой целостности целевой направленности требований стандарта достаточно продуктивный выход из существующей в современном образовании коллизии. А из такой изначально двуединой цели, стоящей перед современным образованием, вытекает *буквально парадигмальной значимости вывод: каждый изучаемый предмет должен обрести двуединую формирующую направленность – быть не только программной целью, но и средством профессионального образования востребованной современными условиями личности.*

И таким образом, формирование готовности личности к творческой самореализации, сущностно направленной на удовлетворение испытываемых социумом потребностей, объективно отражает и требования государственных стандартов.

Но при существующей в современных условиях множественности *разных профессий*, каждая из которых изначально требует не только особых знаний, умений, компетенций, но и личностных характеристик, правомерно ли вообще ставить вопрос о готовности, призванной и способной априори обеспечивать исторически востребованный уровень профессиональной подготовки специалиста?

И именно постановка такого вопроса отражает парадигмальную сущность выдвигаемой концепции. Ибо речь идет не об узко профессиональной готовности специалиста, определяемой ее особенностями, а – только и единственно – о *готовности к творческой самореализации* как имманентной характеристике представителя *любой профессии*. Суть проблемы и состоит в том, чтобы вуз изначально формировал такую готовность безотносительно к своему профессиональному профилю. И значит, изначально относился к такой цели как своей основной *формирующей предназначенности*. И действуя так, мы не только не копируем подготовку специалиста в лучших университетах Запада и Америки, а наоборот, еще активнее развиваем традиции отечественного образования, основанные на приоритете и ни с чем несравнимой значимости фундаментальных знаний.

С этой позиции каждый выпускник современного вуза должен не только адаптироваться и хоть как-то приспособиться к современной бесконечно усложненной социальной действительности, но и обладать сформированной готовностью активно творчески в ней самореализоваться. Не может современный *отечественный* вуз, готовя специалиста, ограничиваться прочностью усвоенных узко профессиональных предметных знаний, не заботясь о будущем каждого своего выпускника, его человеческой судьбе. Не может, даже проявляя заботу о его трудоустройстве.

И, повторюсь, требуемый выход из такой исторически сложившейся ситуации состоит в том, чтобы в стенах вуза формировалась личность, подготовленная к творческой самореализации в реальных условиях.

И методологическая сущность такого подхода к профессиональному образованию в том, чтобы системно не только обосновать, но и раскрыть в нерасторжимом единстве, что собой представляет «готовность личности к творческой самореализации» *как цель и как процесс ее достижения.*

И методологической основой для практического обеспечения такого единства может служить концептуальная обоснованность определения понятия «творческая личность» как термин, придающий профессиональному образованию метапредметную формирующую направленность.

Исходя из такой целевой направленности профессионального образования, *творческую личность характеризует системная готовность использования полученных знаний и сформированных компетенций к превращению реально возникающих на ее рабочем месте проблем в подлежащую продуктивному практическому решению задачу.*

Особая методологическая значимость такого определения термина «творческая личность» в том, что его сущность раскрывается как *профессиональная деятельность*, к которой будущий специалист должен быть непосредственно в вузе *опережающе подготовлен*. При этом, что также наличествует в данном определении, выдвигание именно такой цели, с одной стороны, позволяет каждому вузу, исходя из своей специфичности, действительно проявлять озабоченность о будущем каждого своего выпускника, с другой – осуществлять подготовку будущего специалиста на метапредметном уровне.

Таким образом, с данных концептуальных позиций основу профессиональной подготовки специалиста в стенах вуза призвана составлять его априорная готовность лично относиться к каждой возникающей проблеме как подлежащей решению задаче, умея самостоятельно ее формулировать.

И термин «творческая личность», предельно конкретно раскрывая перед каждым преподавателем вуза, как можно использовать потенциальные возможности каждого учебного предмета, создает необходимую концептуальную основу для целенаправленного формирования искомой профессиональной готовности. Естественно, что каждый конкретный вуз и его преподавательский состав по-разному могут обеспечивать достижение столь профессионально значимой цели. Но определяющим фактором – при любой вариативности избираемых средств и решений – будет стремление использовать формирующие возможности учебного предмета. Что и позволит на основе моделирования учебных ситуаций и жизненных обстоятельств научить каждого будущего специалиста определять возникающую проблему и самостоятельно формулировать подлежащую решению задачу. Уже в стенах вуза будущий специалист должен научиться варьировать предметными знаниями, изначально осознавая творческий характер такого рода учебных заданий.

Благодаря такому подходу получаемые предметные знания становятся содержательной основой активной мыслительной деятельности, превращая тем самым учебно-воспитательный процесс в проектно-формирующее пространство, в котором происходит самое главное – опережающе формируется готовность будущего специалиста находить решения самостоятельно сформулированной задачи.

Таким образом, содержательная определенность термина «творческая личность» может стать – безотносительно к специфическим особенностям конкретного вуза – методологической основой для формирования профессиональной готовности будущего специалиста к творческой самореализации в современных условиях.

Информация об авторе

Турбовской Яков Семёнович – доктор педагогических наук, профессор, академик АПСН, ФГБНУ «Институт стратегии развития образования РАО» (105062, г. Москва, ул. Макаренко, 5/16, e-mail: jakov@psk-net.ru).

Принята редакцией: 06.03.2016

Information about the author

Ia. S. Turbovskoy – Doctor of Pedagogical Sc., Professor, Member of the Academy of Pedagogical and Social Sciences at the Institute for Strategy and Theory of Education of the Russian Academy of Education (5/16 Makarenko Str., 105062 Moscow, e-mail: jakov@psk-net.ru).

Received 6 March 2016