

## **НЕПРЕРЫВНЫЙ ПЕРСОНАЛЬНЫЙ ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНЫЙ РОСТ: РЕАЛИЗУЕТСЯ ЛИ ПОТЕНЦИАЛ ВУЗОВСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ?**

*Сироткина Людмила Сергеевна, доцент Института гуманитарных наук, ФГБОУ ВО Балтийский федеральный университет имени И. Канта*

*Аннотация.* В контексте идеи *long-life learning* поднимается проблема обеспечения непрерывного персонального интеллектуального роста (НПИР). Определяются структура и параметры интеллектуальных ресурсов личности как когнитивной основы НПИР. Характеризуются место и роль вуза в обеспечении НПИР личности и выявляются проблемы, связанные с нереализацией потенциала философского образования в вузе.

**Ключевые слова:** интеллектуальная компетентность, интеллектуальные ресурсы личности, непрерывный персональный интеллектуальный рост, агент интеллектуализации, непрерывное образование, высшее образование, преподавание философских дисциплин.

Параметры информационной эпохи в качестве ценностно-целевых ориентиров индивидуального развития человека задают непрерывное совершенствование его психических ресурсов, в том числе интеллектуальных. Соответствующая проблематика в контексте жизненных стратегий личности описывается – уже традиционно – в терминах «*long-life learning*» (LLL) – непрерывного образования, ориентированного на приобретение все новых и новых знаний и навыков их применения. При этом упускается из виду немаловажный аспект проблемы: всякое знание может корректно конструироваться и эффективно функционировать при условии компетентностного владения субъектом общеинтеллектуальным инструментарием взаимодействия с информацией. В этой связи довольно остро встает проблема обеспечения непрерывного персонального интеллектуального роста (НПИР). Статья посвящена ее обсуждению.

Интеллектуальные ресурсы (ИР) личности – системное образование, включающее три взаимосвязанных компонента: ценностно-мотивационный (цели, мотивы, ценностные ориентиры интеллектуальной деятельности), содержательный (персонализированная система знаний), процедурно-функциональный (фонд актуальных мыслительных процедур и качеств мышления, посредством которых субъект решает возникающие задачи). Последняя подсистема определяется частными (область «определения» которых предметно специфична) и общеинтеллектуальными (приложимыми к любому содержанию) процедурами. Параметрами интеллектуальной компетентности в процессуальном аспекте являются:

- Общая культура мышления (базовый компонент) как система необходимых умений/навыков и качеств, обеспечивающих корректное и результативное взаимодействие с информацией, приводящее к получению результатов, могущих претендовать на интересующую значимость

(логическая и методологическая культура, диалектичность, обоснованная критичность и др.);

- ИР, расширяющие потенциал общей культуры мышления («надстроечный» компонент, соответствующий повышенному уровню интеллектуальной компетентности).

Развитие интеллектуальных ресурсов:

*в целом:*

- значимо на протяжении всей жизнедеятельности как условие эффективной адаптации к ее меняющимся условиям, в т.ч. к различным ситуациям в LLL,
- непреформировано – потенциал роста ограничен исключительно факторами мотивации и продолжительностью жизни,

*в процессуальном аспекте:*

- преформировано применительно к культуре мышления как нормативной системе,
- незакономерно – не является необходимым результатом естественного созревания когнитивных структур,
- социально детерминировано – определено, преимущественно, параметрами интеллектуальной среды на разных этапах когнитивного развития субъекта, в частности особенностями и возможностями агентов «интеллектуализации».

В контексте проблемы обеспечения НПИР особое значение имеет определение своеобразия, места и роли вузовского образования как такого агента. Его специфика обуславливается: а) наличием специальных образовательных ресурсов, обладающих уникальными возможностями для ПИР (в частности, дисциплин философского цикла), б) наличием высококвалифицированного сообщества, способного обеспечить интеллектуальный рост личности на компетентностном уровне. Вместе с тем, для современного российского высшего образования характерен своеобразный процессуальный и ценностный остракизм в отношении образовательных ресурсов (дисциплин), призванных решать задачи ПИР для универсальных подструктур интеллекта. В первую очередь сказанное относится к дисциплинам философского цикла.

- Изучение философии не рассматривается российским вузовским сообществом как практика компетентного, сущностного мышления – реализация курсов философии организуется в соответствии с триадой принципов: «Пройти. Раньше. Быстрее». «Привязанная» к начальному периоду вузовского образования, философия исключается из профильной подготовки – ее возможности и средства оказываются невостребованными при решении специальных учебно-профессиональных задач.

- Дисциплины логического цикла практически полностью исключены из образовательных программ подготовки даже будущих педагогов, юристов, социологов, политологов – тех, чья будущая деятельность связана с оперированием сложными системами понятийно организованных знаний.

- Сохранившиеся в образовательной практике курсы философии, логики, теории и практики аргументации и т.п. реализуются через непродуктивные стратегии [1].

В результате возможности вузовского этапа НПИР реализуются не в полной мере, а компетентностная модель субъекта интеллектуальной деятельности оказывается процессуально неполной и/или деформированной и характеризуется следующими чертами:

- мыслительные процессы неотрефлексированы; основные формы мысли не дифференцируются, производимые мыслительные процедуры сохраняют формат бессознательных психических актов;
- сложившиеся ранее стереотипы некорректного (нарушающего логические требования) мышления сохраняются и закрепляются;
- критическое мышление, не фундированное специализированными знаниями о природе, функциях, формах, процессах и качествах интеллекта и не поддержанное соответствующими универсальными умениями, сохраняет характер «критиканствующего» – внеаргументативного – процесса;
- навыки управления информационной деятельностью, проблематизации через самостоятельную выработку системы целей-задач не формируются.

Выводы:

1. Интегральные процессуальные образования интеллекта сохраняют формы неосознаваемых ИР и не включаются в сферы саморегуляции и саморазвития личности – «лакуны» ИР, сформировавшиеся на предшествующих этапах, остаются незаполненными.

2. Личностные аспекты НПИР сохраняют генерализованность и недифференцированность в отношении процессуальных аспектов мышления и редуцируются до тривиальных, целе- и ценностно неопределенных мотиваторов «быть умным, критичным, имеющим собственное мнение по любым вопросам».

3. Профессиональная компетентность оказывается необеспеченной корректно функционирующей процессуальной базой.

4. Укорененная в сложившемся в обществе способе функционирования агентов интеллектуализации типовая модель НПИР не обеспечивает способность корректно и продуктивно «пользоваться собственным умом» (И. Кант).

5. Совершенствование модели НПИР должно предполагать изменение ценностных и процессуальных параметров философского образования в вузе с целью задействовать его неисчерпаемые ресурсы для достижения высоких показателей функционирования индивидуального интеллекта в учебной, профессиональной, научной деятельности.

### **Библиографический список**

1. Сироткина, Л.С. Логическая культура профессиональной личности: проблемы формирования / Л.С. Сироткина // Профессиональная картина мира: кросс-культурный диалог: материалы МНПК. Москва, 22–23 ноября 2019 г. – М.: ООО «Агентство социально-гуманитарных технологий», 2019. – С. 238–241.