

ПРОБЛЕМА ФОРМИРОВАНИЯ ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНОЙ КУЛЬТУРЫ МОЛОДЕЖИ

В.П. Иванова – канд. психол. наук, доцент

Раскрывается значение формирования интеллектуальной культуры для личности в процессе подготовки современного специалиста. Подчеркивается важная роль в этом личностно-ориентированного образования.

Ключевые слова: проблема, формирование, интеллектуальная, культура, молодежь.

XXI в. набирает силу и утверждает себя, вызывая изменения во всех сферах жизни. Появились грандиозные научные открытия и технические изобретения, изменился и образ жизни людей. Значительно усложнилась и среда человеческого обитания. Современные люди живут в окружении огромного количества приборов, обращение с которыми требует определенных интеллектуальных усилий.

Динамически меняющийся современный мир, глубина и характер происходящих перемен настоятельно требуют от человека качеств, позволяющих эффективно ориентироваться в многообразии окружающей действительности, творчески и продуктивно подходить к любым переменам. Это актуализировало появление новых целей и ценностей в системе профессионального образования, среди которых немалое значение имеет и развитие интеллектуальной культуры будущих специалистов. И это очень сложная задача, стоящая перед системой образования, она должна стать адекватной потребностям страны, и не только.

Сложность этой задачи заключается в том, что, с одной стороны, мы видим высокие достижения, полученные с помощью интеллекта, а с другой, – по мнению ряда авторов, “сейчас наступает эпоха, когда назревает дефицит интеллекта” [1: 13], падает уровень интеллектуального потенциала общества. М.А. Холодная отмечает, что, несмотря на то, что в современных условиях интеллектуальный потенциал общества является важнейшим основанием его прогрессивного развития, проявляется «феномен “функциональной глупости”, обнаруживающий себя в увеличении в общей массе населения числа лиц со средним и низким уровнем интеллектуальных возможностей». Она отмечает, что этот феномен носит временный характер и связан с неблагоприятными для жизни человека факторами, в том числе со “снижением качества образования и разрушением науки как социального института” [2: 11]. Это явное противоречие требует своего разрешения уже сейчас, и оно возможно за счет интеллектуального развития субъекта, развития его интеллектуальной культуры.

Известно, что все люди индивидуальны и различаются по своим интеллектуальным возможностям, на основе которых складывается индивидуальный ментальный опыт, нуждающийся в постоянном обогащении за счет создания условий, содействующих их интеллектуальному росту.

Каждый человек застаёт уже сложившийся общественно-исторический опыт, включающий и выработанные данным обществом способы мышления, способы усвоения знаний, и средства их передачи. Индивид не только присваивает часть этого опыта, но и, по возможности, обогащает его, и чем шире и глубже этот процесс, тем выше уровень интеллектуальной культуры человека. Чем выше уровень интеллектуального развития человека, тем более субъективно богатой и в то же время “объективированной” является его индивидуальная “картина мира”.

В традициях культурно-исторического подхода источник развития помещен не в самом человеке, а вынесен вовне – в культурно-исторический опыт. Этот опыт зафиксирован самыми разными способами, включая феномены общественного сознания, произведения искусства, мифологию, нормы морали и т.д. В процессе взаимодействия с ними ребенок овладевает собственными психическими процессами и развивается. Такая обусловленность человеческого развития благодаря объектам культуры позволяет рассматривать их как психологические орудия развития. М.К. Мамардашвили называет их органами-амплификаторами, или “машинами рождения”. Они не просто дают человеку некоторые представления о мире, но и порождают новый личностно-значимый опыт, определенные качества и состояния.

Зачатки формирования интеллектуальной культуры в онтогенезе начинаются относительно рано, с освоения детьми предметных действий, с возникновения речевой деятельности. Ребенок начинает развиваться, а развитие есть качественное изменение, и оно происходит во всех аспектах психической деятельности. Наиболее важными аспектами развития ребенка являются изменения в познавательной деятельности и психических процессах. По Л.С. Выготскому, происходит “второе рождение” высших психических функций, подчинение их цели, появление самоконтроля в познавательной деятельности, переход от образов к системе понятий [3]. Изменения происходят и в поведении, и в психологической структуре деятельности, и в свойствах личности. Появляется иерархия (соподчинение) мотивов, рефлексия, направленность личности,

волевая саморегуляция. Причиной и источником развития является “присвоение” социально выработанных обществом способов познания и деятельности.

Механизмом социального наследования является интериоризация (по Л.С. Выготскому, П.Я. Гальперину). Интериоризация происходит в совместной деятельности, когда непроизвольной активности ребенка взрослый придает социально выработанный смысл, а затем ребенок действует сам в соответствии с этим смыслом, что проявляется и во внешнем поведении в умственном плане.

Социум, взрослые – это хранители и трансляторы социального опыта и побудительная сила к усвоению опыта. Было бы неправильно понимать все это только как позитивный процесс. Иногда неумелые действия взрослых тормозят развитие познавательной сферы, интеллекта ребенка. Все знают, как много ребенок задает вопросов в период дошкольного детства (обычно в 3–4 года), этот возраст так и называют: возраст “почемучек”. Это неумное стремление постоянно задавать вопросы формирует любознательность, инициативность, творческое и самостоятельное мышление, развивает рефлекссию. Однако обилие вопросов зачастую раздражает взрослых, занятых своей собственной жизнью, и они либо прерывают ребенка (“иди лучше поиграй”, “давай я тебе включу телевизор”), либо пускают в ход отговорки – “вырастешь – узнаешь”, “не мешай, видишь, я занят(а)” и т.д., и т.п. Так, постепенно, ростки любознательности гаснут, и часто к периоду школьного обучения либо в начальной школе у ребенка пропадает желание задавать вопросы.

Между тем вопрос – это форма мысли, сформулированный вопрос ставит ребенка в активную позицию: возбуждает внимание и познавательный интерес, что, в свою очередь, создает условия для припоминания уж имеющихся знаний и соотнесения их с тем, что требует вопрос. С.Л. Рубинштейн отмечал, что “сформулировать, в чем вопрос, – значит, уже подняться до известного понимания ... возникновение вопросов – первый признак начинающейся работы мысли и зарождающегося понимания” [4: 294].

Взрослые учат детей понимать окружающий мир и себя в нем. Но в большинстве своем пониманию чисто внешнему, не глубокому, мы даем знания, но не учим мыслить. Изначально процесс понимания для человека значительно легче процесса творения собственной мысли и ее выражения. Возможно, это связано с тем, что

ребенок, развиваясь, окунается в систему связей и отношений (с людьми и природой), где нужно, в первую очередь, сориентироваться, понять смысл требуемого, разобраться в том, что от него ждут, просят и т.д., и действовать в соответствии с этим. Вопрос выступает и как средство развития мышления, но одновременно и как показатель определенного уровня развития мышления. Умеющий мыслить – умеет задавать вопросы – это верное утверждение.

Образцы интеллектуальной культуры зафиксированы главным образом в теоретических формах общественного сознания, в науке, однако для индивида они так или иначе персонифицированы и существуют через деятельность отдельных людей, своеобразных трансляторов социального опыта. Надо признать, что до сих пор процесс формирования интеллектуальной культуры на всех возрастных этапах происходит в основном стихийно, нанося ущерб как личности, так и обществу. По мнению А.П. Назаретяна, “преодоление современных кризисов достижимо, прежде всего, через качественное обогащение совокупного интеллекта” [5: 166].

Первые образцы интеллектуальной культуры задают родители. Строй их мышления, их личностные особенности являются той матрицей, которая формирует интеллект детей. Затем такую же функцию выполняют воспитатели и учителя школы и вуза. Но не только они. В конечном счете все, кто взаимодействует с развивающейся личностью, так или иначе оказывают формирующее влияние на личность и интеллект. Это относится и к средствам массовой коммуникации. Таким образом, интеллектуальная культура общества всегда выступает для отдельного его представителя в персонифицированной форме.

Процесс воспитания интеллектуальной культуры должен быть осознан как глубоко индивидуализированный, как процесс взаимодействия, по крайней мере, двух личностей (на самом деле их больше) – воспитывающего и воспитываемого. Взаимодействие учителя и ученика (преподавателя и студента) есть одна из специфических форм, где личностные отношения оказываются решающими. Необходимо отметить, что для любого обучающегося принятие себя начинается с безусловного позитивного принятия его тем, кто вовлекает его в образовательный процесс. (Формирование опыта “принятия” и “равноправия” является не менее важной задачей.) Если учитель любимый, то весь строй его мышления становится эталонным, его интеллектуальная культура тиражируется в особенностях интел-

лекта его учеников. И наоборот, эмоциональный барьер, связанный с неприятием личности учителя, тормозит освоение тех способов решения интеллектуальных задач, которые он тщетно пытается привить своим ученикам. Этот психологический феномен можно назвать “отторжением” в обучении.

Поэтому эффективные условия для развития интеллектуальной культуры – это специально организованная деятельность учителя и ученика, реализуемая на основе субъект-субъектных отношений с целью предоставления каждому ученику права выбора собственного пути развития и самореализации. Реализация права выбора возможна при системной организации целостного образовательного процесса, куда включается согласованность двух составляющих: *обучения*, задающего социально значимые в культуре поведения (в виде знаний, умений, навыков, норм общения и общения), и *учения* как индивидуальной деятельности по осмыслению и переработке заданной информации в виде научного знания. Это и составляет личностно-ориентированный образовательный процесс, формирующий, по мнению И.С. Якиманской, посредством знаний *образованность* как личностное качество, обеспечивающее индивидуальное восприятие мира, возможность его творческого преобразования, широкое использование субъектного опыта в интерпретации и оценке фактов, явлений, событий окружающей действительности на основе личностно значимых ценностей и внутренних установок, самостоятельного выбора способов их реализации [6]. Общество должно обеспечить развитие личности в ее индивидуальности на всех этапах взросления с учетом адекватности образовательного процесса жизненным целям, потребностям, склонностям, интересам каждого учащегося вне зависимости от того, на какой ступени образовательного процесса он находится.

Известно, что школьный период занимает важнейшее место в психическом развитии человека. Это период высокой обучаемости. Его особенностью является социальный контроль способов и результатов познавательной деятельности, мотивов, способов и форм поведения. Школьники усваивают систему научных и социально-нравственных понятий, и учение становится способом интеллектуальной деятельности. Все это происходит под контролем учителя по социально установленным критериям оценки, но это есть работа самого школьника, и ее успех зависит от его активности и от усвоенных им способов самоорганизации.

Нельзя не согласиться с тем, что все дети различаются по уровню своей интеллектуальной одаренности, по своим стартовым возможностям. Можно предположить, что в современных социально-культурных и экономических условиях эти различия будут только возрастать. Однако знания и учебно-интеллектуальные навыки – это всего лишь верхушка айсберга, поскольку механизмы интеллектуального развития определяются не процессами в сфере усвоения знаний и навыков, а процессами, идущими в пространстве ментального (умственного) опыта школьника.

Каждый ребенок при любых условиях, даже самых неблагоприятных, имеет собственный ментальный опыт и свой индивидуальный диапазон возможного наращивания интеллектуальных сил. Тем не менее они все равны с точки зрения своего права быть умными, т.е. им всем должны быть предоставлены возможности для полноценного интеллектуального развития в условиях качественного школьного образования. Одна из таких идей связана с представлением о том, что не ребенка надо “подстраивать” под содержание и формы школьного образования, а, напротив, содержание и формы школьного образования должны быть в максимальной мере перестроены в соответствии с психологией ребенка, его правами и интересами.

Существует ряд моделей, которые пытаются учитывать это и строят обучение с учетом психологических механизмов умственного развития учащихся.

“Свободная модель”, учитывающая в максимальной мере в процессе обучения внутреннюю инициативу ребенка, где ключевым моментом является “свобода индивидуального выбора” (Р. Штайнер, Ч. Сильберман).

“Диалогическая модель” предполагает изменение содержания школьного образования в направлении освоения детьми культурных основ человеческого познания. Центральным звеном в ней является развитие интеллекта учащихся за счет развития “диалогичности индивидуального сознания” (В.С. Библер, С.Ю. Курганов и др.).

“Личностная модель” предусматривает “целостный личностный рост”, основанный на таких принципах: обучение на высоком уровне трудности; ведущая роль теоретических знаний на начальном этапе обучения; быстрый темп изучения материала; осознанный характер учения. Отличительная черта – подчеркнутое внимание к индивидуальности каждого ребенка и направленность на сотрудничество с детьми (Л.В. Занков, Ш. Амонашвили, Н.В. Нечаева и др.).

“Обогащающая модель” направлена на актуализацию и усложнение ментального опыта ребенка, становление которого осуществляется средствами специально сконструированных учебных текстов, выполняющих роль интеллектуального самоучителя (Э.Г. Гельфман, М.А. Холлодная, Л.Н. Демидова и др.).

“Развивающая модель” характеризует такой тип обучения, который направлен на развитие основ теоретического мышления, в качестве основы учебной деятельности выступает содержательное обобщение, и дети осваивают учебное знание на уровне научных понятий, включаются в исследовательскую деятельность, работают в режиме диалога (Д.Б. Эльконин, В.В. Давыдов и др.).

“Структурирующая модель” уделяет внимание организации учебной информации в виде “крупных дидактических единиц” (УДЕ). Ключевой психологический элемент – “фреймовая организация знаний” (П.М. Эрдниев, Б.П. Эрдниев).

“Активизирующая модель” направлена на повышение уровня познавательной активности учащихся за счет включения в учебный процесс проблемных ситуаций, опоры на познавательные потребности и интеллектуальные чувства. Основным психологическим элементом – “познавательный интерес” (А.М. Матюшкин, М.И. Махмутов, М.Н. Скаткин и др.).

“Формирующая модель” считает, что влиять на умственное развитие ребенка – значит осуществлять целенаправленное управление процессом усвоения знаний и умений при прохождении учащимся следующих этапов: мотивации, составления схемы ориентировочной основы действий, материализованных действий, проговаривания на уровне внешней речи, речи про себя, умственных действий. Ключевым моментом является умственное действие (Н.Ф. Талызина, И.П. Калошина, В.П. Беспалько и др.) [2].

Все перечисленные модели, несомненно, способствуют повышению эффективности школьного обучения, поскольку на первом плане оказывается ребенок как субъект деятельности, и основные педагогические усилия направляются на его познавательное и личностное развитие, где и пересекаются эти модели. Однако нельзя сказать, что острота проблемы “чему и как учить” снята с повестки школьного образования, и об этом говорит личностно-ориентированное образование, которое признается в настоящее время одним из приоритетнейших в модернизации и организации российского образования не только школьного, но и высшего.

В личностно-ориентированном подходе изменяются и личностные позиции участников педагогического процесса вуза – педагога и студента. Преподаватель выступает в роли медиатора, приобщающего студентов к миру культуры. В различных видах деятельности, осуществляемой в сотрудничестве со взрослыми, в общении, в ходе которого взрослые через себя и посредством себя передают мир культуры, у человека формируется свой жизненный мир. Учение и выступает как совместная деятельность педагога и студентов, в ходе которой при посредничестве педагога студенты строят, формируют свой жизненный мир. Формально совместная деятельность студентов с педагогом осуществляется на всех этапах возрастного развития обучаемых, но если рассматривать психологические механизмы ее осуществления, можно отметить, что ее организация подводит к необходимости решения ряда проблем, центральными из которых являются проблемы смыслопередачи и вписывания информации в образ мира другого человека. Иначе говоря, передача знаний в процессе преподавания стыкуется с вписыванием этих знаний в формирующийся образ мира обучаемых и влиянием поступающей информации на формирующийся жизненный мир человека. Как показывают исследования, проведенные при изучении особенностей совместного мышления (А.В. Брушлинский, Я.А. Пономарев, Ч.М. Гаджиев и др.) и формирования профессионального образа мира (Е.А. Климов, О.М. Краснорядцева), наиболее адекватной формой конструирования профессионального образа мира является организация различных форм совместной мыслительной деятельности.

Реализация личностно-ориентированного образовательного процесса требует как важной составляющей учения и обучения студента – будущего профессионала – сформированной интеллектуальной деятельности. Являясь высшим уровнем познавательной деятельности, она направлена на приобретение им широты кругозора, образованности, общей культуры. Если обыденное сознание ограничено рамками ближайших интересов и целей деятельности субъекта, исходит из отношений, обнаруживающихся на поверхности явлений, то интеллектуальная деятельность, будучи способом познания действительности, ближе к научной деятельности. Последняя, в свою очередь, является в определенной степени проявлением интеллектуальной культуры, базируется на глубоком мышлении, продуктивном воображении, фантазии, глубоких

знаниях в области исследования, вообще широкой культуре. Деятельность специалиста здесь проявляется как целесообразная, позволяющая прогнозировать отдаленные ее результаты.

Формирование интеллектуальной культуры будущего профессионала в современных условиях – одна из самых сложных проблем времени, вытекающая из того факта, что глубокое знание своей специальности порождает исключительно узкую специализацию. Именно интеллектуальное развитие личности, самообразование и самосовершенствование последней позволяет найти выход в создавшейся ситуации. Однако в процесс интеллектуального самоусовершенствования органически вплетается и этическое, нравственное становление личности. Интерес к художественной литературе, живописи, театру дает эмоциональное удовлетворение, активизируя при этом и сам творческий процесс, и этическое восприятие действительности, поскольку с нравственностью связано осознание личностью общественного смысла своей жизни и деятельности, сознательное подчинение личного интереса общественному, развитие внутренней потребности реализовать богатство своих способностей в общественной деятельности. Нужно, чтобы из школы выходил “не просто специалист, но человек способный жить в обществе, в истории, в культуре” [7, 9].

Е.А. Климов считает, что профессиональная деятельность человека во многом как бы “задает” направление развития личности [8]. Б.М. Теплов утверждает, что “не бывает у человека никаких способностей, не зависящих от общей направленности личности” [9: 45].

В мире, где человеку часто приходится менять сферу деятельности, важно получить такую фундаментальную подготовку, которая бы позволяла ему более или менее свободно менять сферу приложения знаний и, соответственно, реализовывать свои интересы. “...Система высшего образования – система образования именно человека, именно ему она позволяет приобрести необходимый для жизни в современном обществе ресурс, причем ресурс особого рода” [8: 4].

Таким ресурсом является интеллектуальная культура, которую можно рассматривать в собственно психологическом плане как уровень и характеристику определенной совокупности свойств личности, обеспечивающей включенность в процесс творчества. Эти свойства приобретаются и реализуются через деятельность – игру, труд и связаны с определенным базисом и навыками интеллектуальной деятельности.

Специфика заключается в том, что интеллектуальная культура из преимущественной характеристики умственных операций превращается в модус личности. Для этого интеллектуальные операции должны генерализоваться по отношению к ситуации, в которой они первоначально проявились, и распространиться на все ситуации, однородные с первой.

Личность интеллектуала обладает определенными характеристиками, такими, как способность к инновационной интеллектуальной деятельности, связанной с выработкой и синтезом новых идей, моделей, ценностей, характеризующихся индивидуальностью и неповторимостью; выход за рамки непосредственного опыта, позволяющего творчески преобразовывать не только среду, но и самого себя; способность к пониманию окружающего мира и себя, как основа для реализации существенных сил человека; методологическая рефлексия как базовая способность к обоснованному критическому анализу и творческому применению определенных концепций, форм и методов познания, конструирования и управления; стремление к постоянной актуализации ценности человеческой личности, опирающееся на идеи гуманности, демократии и свободы.

Образование представляет собой социальный механизм, формирующий интеллектуальный потенциал общества, обеспечивающий развитие и воспроизводство людей, науки, техники и технологий. Выполнение данных функций требует от высшей школы такой организации собственной деятельности, которая бы позволяла не просто передавать интеллектуальные и практические знания и умения, но и целенаправленно формировать личность будущего профессионала высшей квалификации, обладающего устойчивой гуманистической позицией, сформированной психологической и интеллектуальной культурой, профессионализмом, в общем, социальной зрелостью.

Сложность и многоплановость феномена интеллектуальной культуры профессионала в том, что сама интеллектуальная деятельность связана с использованием разного типа средств, которые образуют своеобразные подвиды: логическую, философскую, методологическую, общенаучную, гуманитарную, специально-научную культуру профессионала. Именно они в итоге характеризуют профессионала, как человека обладающего социальной зрелостью. Здесь наше понимание этого феномена восходит к традиции, связывающей культуру индивида, с владением им социально признаваемыми образца-

ми деятельности. И это не только культура его профессиональной деятельности как таковой, но и культура его самосознания, его рефлексии по поводу совершенной, совершаемой или планируемой деятельности. То есть это нечто гораздо большее, чем владение образцами профессиональной деятельности. А.Г. Асмолов в качестве критериев личностной зрелости выделяет активную жизненную позицию и осуществление личностью свободного выбора. Человек всегда воспринимает совершаемое им как совершаемое в силу внутренней необходимости, идет на риск, выигрывает и теряет, несет ответственность за свой выбор [10].

Личностно зрелый человек умеет строить зрелые межличностные отношения. Они могут быть определены как отношения принятия и понимания между двумя личностями, демонстрирующими высокий уровень внутренней конгруэнтности и аутентичности. Их можно определить как отношения между людьми, способными к совершению ответственных поступков и сознающими ценностно-смысловые и мировоззренческие предпосылки и следствия каждого из своих поступков; как отношения между людьми, каждый из которых видит в себе и в другом ценность человеческого бытия.

Но такие отношения невозможны вне интеллектуальной культуры, именно на ее основе и формируется социальный интеллект, представляющий психологическую категорию, связанную с познанием поведенческой информации. Он определяет точность "прочтения" экспрессивного поведения, при этом его формирование обеспечивается межличностным общением. Социальный интеллект – это умение человека правильно интерпретировать поведение личности. Социальный интеллект как категория входит в понятие "общение" в связи с тем, что, являясь одновременно категорией "деятельности", "личности", он обуславливает и общение. Таким образом, социальный интеллект является тем компонентом, который входит в структуру каждой из категорий: личности, деятельности, общения и поведения.

Социальная компетентность профессионала обеспечивает эффективность и адекватность выделения сообщения в процессе взаимодействия. Она обеспечивает точность, с которой индивид различает свойства, установки, мнения, чувства, намерения и реакции других в социальном окружении.

Многообразие человеческих проявлений, которым располагает студент как будущий про-

фессионал, спектр свойств, которые он способен различать, являются одним из показателей его интеллектуальной культуры. По существу это есть “внутренний контекст”, на основе которого он выделяет сообщение, продуцирует суждения, ориентируясь на внешний, “объективный” (семиотический и экстралингвистический) контекст. Форма ориентации на внешний контекст сообщения определяется такими психологическими характеристиками индивида, как экстравертированность-интравертированность; степенью ориентации является восприимчивость индивида. Эти характеристики достаточно константны, а способы ориентации весьма ситуативны и тренируемы, они зависимы от сенситивности, которую приобрел индивид в процессе своей жизнедеятельности.

Формирование и проявление интеллектуальной культуры осуществляется лишь через социальную активность субъекта, зависит от ее целенаправленности, интенсивности, эффективности. Поэтому при воспитании интеллектуальной культуры необходимо, во-первых, учитывать динамичность данного явления (факторы времени, пространства, методы интенсификации, повышение эффективности, традиции и проч.); во-вторых, иметь четкое представление об исходном интеллектуальном состоянии субъекта и достигнутом уровне как самого субъекта, так и об интеллектуальном уровне более широкой общности, членом которой он является. Достигнутое в интеллектуальной культуре более широкой общности – это ее потенциал, он представляет собой возможности, которые имел субъект интеллектуальной культуры. В общем виде Ф.А. Батуриин выразил это в виде следующей формулы:

$$Po = C + M + I,$$

где Po – потенциал общности, к которой принадлежит субъект интеллектуальной культуры; C – овладение специальностью, уровень профессиональной подготовки; M – мыслительные способности, гибкость и адаптивность мышления; I – исследовательские способности, владение методологией научного поиска, научного творчества [11: 45].

Итак, интеллектуальная культура – это сложная структура мыслительной и практической исследовательской деятельности, которая формируется как в процессе обучения, так и в результате самообучения, профессиональной практики и, выражаясь предельно общо, в результате приобретения опыта. В условиях стихийного развития интеллектуальная культура остается уделом избранных, в специально организован-

ных условиях она может стать среднестатистической нормой. Главная задача образования – не формирование человека по заданным образцам, а помощь в самореализации, в раскрытии и развитии личностного потенциала, в принятии и освоении собственной свободы и ответственности за жизненные выборы, в раскрытии и развитии сущности человека, его позитивного потенциала. При этом важнейшей задачей становится развитие внутренних регуляторов собственной интеллектуальной деятельности, а за счет изменения, по мере овладения профессиональными знаниями, будут раскрываться ценностные ориентации личности и потенциал собственных интеллектуальных возможностей.

Современное высшее образование призвано открыть перед человеком неограниченные возможности как профессиональной подготовки будущего конкурентноспособного специалиста, так и “саморазвития индивида в горизонте личности” (В.С. Библер).

Литература

1. *Зиновьев А.* Высшее образование и логика интеллекта // *Alma mater.* – 2004. – №5. – С. 11–13.
2. *Холодная М.А.* Психология интеллекта. Парадоксы исследования. – СПб.: Питер, 2002.
3. *Выготский Л.С.* Проблема возраста // *Собр. соч.: В 6 т. Т. 4. Детская психология.* – М.: Педагогика, 1984. – С. 244–268.
4. *Рубинштейн С.Л.* Основы общей психологии. – М., 1976.
5. *Назаретян А.П.* Интеллект во Вселенной: истоки, становление, перспективы. Очерки междисциплинарной теории прогресса. – М.: Недра, 1991.
6. Психолого-педагогические условия становления индивидуальных стратегий обучения школьников / Под науч. ред. И.С. Якиманской. – М.; Обнинск: ИГ – СОЦИН, 2007.
7. *Межуев В.* Культура и образование // *Alma mater.* – 2004. – №5. – С. 5–9.
8. *Климов Е.А.* Психология профессионального самоопределения. – Ростов н/Дону, 1996.
9. *Теплов Б.М.* Избранные труды: В 2 т. Т. 1. – М.: Педагогика, 1985.
10. *Асмолов А.Г.* Психология личности: Принципы общепсихологического анализа. – М., 2001. – С. 366–374.
11. *Батуриин Ф.А.* Интеллектуальная культура и социальная активность // *Проблемы и методы формирования интеллектуальной культуры специалистов.* – Новосибирск, 1984. – С. 45–47.