

УДК 378.09

## ИНДИВИДУАЛЬНОСТЬ И ТИПОЛОГИЯ ПРЕПОДАВАТЕЛЯ ВУЗА: ВОЗМОЖНОСТИ ВЗАИМОСВЯЗИ

© Людмила Николаевна МАКАРОВА

доктор педагогических наук, профессор,  
зав. кафедрой педагогики и образовательных технологий  
Тамбовский государственный университет им. Г.Р. Державина  
392000, Российская Федерация, г. Тамбов, ул. Интернациональная, 33  
E-mail: mako20@inbox.ru

Рассмотрен преподаватель вуза как субъект педагогической деятельности с позиции акмеологического подхода. Проанализирована важность субъектного развития педагога, способного осуществлять саморегуляцию и саморазвитие в процесс личностно-профессионального становления. Обосновано, что активность педагога проявляется в постоянном разрешении противоречия между той высокоорганизованной живой системой, которую представляет он сам (как интегральная индивидуальность) и объективными условиями профессиональной деятельности. Конструктивность его профессионально-педагогической деятельности неотделима от его субъективной активности, благодаря которой педагог самореализует себя как личность. Необходимо создать обстоятельства, благодаря или вопреки которым преподаватель принимает решение действовать активно и самостоятельно. Обоснована актуальность проблемы установления взаимосвязи между индивидуально-психическими различиями преподавателей вузов и соответствующими им типами личности. Подробно проанализированы сложности, возникающие при выявлении индивидуально-типологических особенностей педагога высшей школы. Рассмотрены существующие стратегии к выявлению типов личности: конституционально-антропометрическая, факторная, блочная, социоцентрическая, мотивационно-динамическая, выявлены их преимущества и ограничения. Обосновано понятие «тип индивидуальности преподавателя вуза». Рассмотрено применение теории интегральной индивидуальности к выявлению индивидуально-типологических особенностей преподавателя вуза.

*Ключевые слова:* преподаватель вуза; индивидуальность; индивидуально-типологические особенности; субъект профессиональной деятельности; психологические различия; индивидуально-типологический подход; акмеология

DOI: 10.20310/1810-0201-2016-21-11(163)-14-21

Какие бы модернизации и преобразования не происходили в современной высшей школе, все они, прежде всего, связаны с особенностями личности преподавателя вуза, педагога и ученого, культурного интеллектуала, имеющего адекватное философское представление о жизненно важных проблемах современности и понимание социально-политической сути явлений, имеющих место в реальной жизни. Талант и интеллект преподавателей вузов, их творческий потенциал представляют собой значительную ценность и должны быть своевременно востребованы и рационально использованы обществом [1].

Понимание преподавателя как субъекта профессионально-педагогической деятельности включает три основных компонента: сознание как отражение действительности; деятельность как преобразование действительности и творчество как создание чего-то нового, оригинального. Именно в деятельности формируются познавательная (восприятие, память, мышление, внимание), волевая и

эмоциональная сферы психики. Таким образом, мы считаем необходимым рассматривать «преподавателя-деятеля» – субъекта профессионально-педагогической деятельности, стремящегося к достижению ее целей на основе обеспечения профессионального соответствия ее требованиям и развития своих индивидуальных качеств [2].

Проблема преподавателя как субъекта профессиональной деятельности в системе субъект-субъектных отношений делает особо актуальной идею субъектного развития педагога, способного осуществлять саморегуляцию и саморазвитие. Использование идей акмеологии (О.С. Анисимов, А.А. Бодалев, А.А. Деркач, Ю.А. Гагин, Н.В. Кузьмина, Л.С. Подымова, Н.Н. Рыбников, В.А. Сластенин), изучающей феноменологию, закономерности и механизмы развития человека на ступени его зрелости при его стремлении к достижению наиболее высокого уровня в этом развитии, позволяет нам теоретически

осмыслить сущность преподавателя вуза как субъекта профессионального труда.

Рассмотрим базовые положения, необходимые для этого. Понятие субъекта – это специфический способ организации, под которой понимается качественная определенность, целостная система (С.Л. Рубинштейн). Биологические способы организации объективны и радикально не могут быть изменены, но исключительность человека заключается именно в том, что он, как субъект, обладает уникальной способностью изменять различные способы собственной организации по отношению к объективно существующим. По мнению К.А. Абульхановой-Славской, «организация личностью своей активности сводится к ее мобилизации, согласованию с требованиями деятельности, сопряжению с активностью других людей. Эти моменты составляют важнейшую характеристику личности как субъекта деятельности. Они выявляют личностный способ регуляции деятельности, психологические качества, необходимые для ее осуществления» [3, с. 157].

Особое значение для нас имеет уникальная способность субъекта изменять различные способы собственной организации по отношению к объективно существующим [4]. Однако далеко не всегда субъект имеет представление о более совершенных способах самоорганизации, то есть реально он находится в пространстве между двумя полюсами: от реального, часто совершенно неоптимального, до идеального способа самоорганизации. Активность преподавателя как субъекта, целенаправленный характер которой представляет профессиональную деятельность, разворачивается именно в этом «реально-идеальном» пространстве.

Следует отметить, что характерной особенностью преподавателя как субъекта является то, что его сущность связана не только с целостностью и упорядоченностью, но и с разрешением противоречий. Активность педагога проявляется в постоянном разрешении противоречия между той высокоорганизованной живой системой, которую представляет он сам (как интегральная индивидуальность), и объективными условиями профессиональной деятельности. В данном случае субъект и вырабатывает определенный способ организации своей деятельности, который зависит не только от его природных

особенностей, но и в значительной степени от его ценностей, установок, целей. Задачей субъекта становится приведение в соответствие (в относительных пределах) своих возможностей и ограничений с требованиями и условиями профессии, что он и осуществляет в порядке разрешения противоречий между своей системой организации и системой организации профессиональной деятельности.

Став субъектом профессиональной деятельности, преподаватель вырабатывает индивидуальный способ организации выполнения возложенных обязанностей, который представляет собой более или менее оптимальный интеграл профессиональной компетентности и объективных характеристик специалиста. То есть целостным образом согласуется вся система индивидуально-личностных особенностей с условиями деятельности, но это согласование осуществляется не в порядке установления взаимно-однозначного соответствия, а в процессе саморегуляции.

Саморегуляция обеспечивает актуализацию психических возможностей личности, компенсацию недостатков, регуляцию индивидуальных состояний в связи с задачами деятельности. Прикладная акмеология связана именно с таким пониманием субъекта профессионального труда, с комплексным пространством деятельности человека, которое складывается из индивидуальных условий его функционирования, с одной стороны, конкретных социальных условий – с другой, и способов организации профессионального труда – с третьей.

Исходя из акмеологического подхода, мы рассматриваем преподавателя-субъекта не как идеальный образ, а как постоянное движение к нему через соотношение реальных характеристик индивидуального стиля деятельности педагога с оптимальной моделью самоорганизации. Преподаватель не просто реализует себя, совершая выбор между репродуктивными способами профессионально-педагогической деятельности, он качественно преобразует себя, снимает психологические барьеры, переосмысливает свои профессиональные ожидания, ищет возможности для развития профессионально-значимых качеств, вырабатывает собственный стиль, конструирует индивидуальную траекторию развития в профессиональной деятельности.

В настоящее время особенно актуальной является проблема установления взаимосвязи между индивидуально-психическими различиями преподавателей вузов и соответствующими им типами личности. Анализ работ педагогов, психологов и физиологов различных научных школ подтверждает возможность установления подобного соотношения, так как экспериментальным путем многие ученые пытаются найти «обобщенные индивидуальности», объединить их по принципу сходства в определенные общности – типы конституции, темперамента и т. д., то есть осуществить индивидуально-типологический подход.

Сложность данной идеи заключается, прежде всего, в недостаточной разработанности самой проблемы типологии конституции организма. «К сожалению, – пишет В.М. Русалов, – мы еще далеки от знания точного количества типов общих конституций человеческого организма... До сих пор предметом многомерной классификации являются лишь наборы отдельных признаков, относящихся к тем или иным подсистемам человеческого организма, а не к общей конституции в целом, в которую следует включать и генетические, и биологические, и соматические, и нейрофизиологические данные человека» [5, с. 22]. В связи с вышесказанным несомненный интерес представляет выделение В.М. Русаловым понятия общей конституции наряду с частными (типа нервной системы, темперамента).

Можно выделить еще одну сложность в применении индивидуально-типологического подхода: даже в том случае, если определенный тип точно описывает какие-либо особенности поведения человека, он не описывает всего многообразия поведения. Кроме вышесказанного, не следует забывать и о сложившемся стереотипе: если люди принадлежат одному типу, то они должны быть похожи друг на друга во всем: в мыслях, словах, поступках, хотя любой тип означает только то, что те, кого называют флегматиками (например), имеют ряд строго определенных общих свойств, а в остальном эти люди могут быть очень разными. «Чистый тип» следует понимать как своеобразный временной гештальт, в котором одновременно представлено в сжатой форме множество разноразличных характеристик поведения,

темперамента, интеллекта, стиля деятельности личности.

Существующие подходы к изучению строения личности различаются не только терминологическими установками, но и тем, что в них служит предметом исследования. Опираясь на разнообразное понимание личности в разных научных школах, попытаемся наиболее обобщенно выделить основные признаки, по которым различаются мнения о личности.

В конституционально-антропометрической стратегии выполнены исследования Е. Кречмера, К. Конрада и У. Шелдона, объектом исследования которых является врожденная предрасположенность людей к реагированию, отождествляемая с темпераментом, как базой, ядром личности. В работах данного направления сделаны попытки установить определенные соотношения между разноразличными типами нервной системы. Эти типы – «локальные» проявления общей конституции, имеющие определенную генетическую природу, характеризующие особенности реактивности организма на воздействия среды, связанной с динамикой индивидуального развития.

Безусловно, нельзя отрицать связи типов телосложения с определенными чертами характера и социальным поведением индивида, но не следует искать природу этой связи в наследственной обусловленности. Сами по себе особенности телосложения не определяют развитие психических качеств человека, они могут выступать в качестве органических предпосылок, опосредованно влияющих на становление психических особенностей. Реальное же их влияние проявляется в системе межличностных отношений носителей телесных качеств.

Другой подход к выявлению типов личности можно пронаблюдать у представителей так называемой «факторной» стратегии изучения черт личности (Г. Айзенк, Дж. Гилфорд, Р. Кэттелл), создавших утрированно-формализованные личностные модели. Объект анализа в данном подходе – черты личности, по выбору которых исследователи судят о структуре личности в целом. Они выявляли поверхностные черты, корреляционные «плеяды» (Р. Кэттелл), отражающие особенности реагирования людей, и объединяли их в обобщенные исходные черты –

факторы, являющиеся причиной выступающих на поверхности реакций человека.

Действительно, диагностируя структуру личности, можно получить довольно полное представление о так называемых модальных формах личности, то есть о созвездии черт, характерном для той или иной популяции людей в определенной культуре. Но следует отметить явный недостаток данного подхода: если мы ограничимся только опросниками подобного вида, то в результате получим застывшую структуру, а следовательно, и застывший тип личности, что противоречит подходу к человеку как постоянно самоорганизующейся и саморазвивающейся системе.

В основе «блочной» стратегии лежит следующая идея: исследователь на основе наблюдений собирает структуру личности из выделенных «блоков», называемых уровнями или подструктурами. В качестве критерия выделения той или иной подструктуры берется мера выраженности биологического или социального. К.К. Платонов стремился охватить те и другие факторы в составе различных подструктур [6]. Хотя данный подход получил довольно широкое признание и распространение, но мы согласны с критическими высказываниями Л.И. Анцыферовой, А.Г. Асмолова, Б.Ф. Ломова и А.В. Петровского, которые говорят о необходимости преодоления двухфакторной трактовки, обращая внимание на следующий недостаток данной теории: выделяемые подструктуры очень часто сливаются и остается совершенно неясным, как проявляет себя личность в поведении.

Представители социоцентрической позиции Г. Мид, Т. Парсонс и другие рассматривают личность как продукт социализации человека (человек как носитель ролей, общественных отношений, член группы) и фактически сводят личность к ее социальной характеристике. Но с одной стороны, генетические особенности человека социально обусловлены хотя бы потому, что так или иначе могут осознаваться и поэтому детерминироваться человеком как социальным существом. С другой стороны, никакие его социальные функции не минуют своего природного носителя, следовательно, они обязательно детерминированы генетически.

Основоположники мотивационно-динамической стратегии изучения личности

К. Левин, А. Маслоу, Г. Мюррей, Г. Олпорт, К. Роджерс понимали личность как динамическую организацию таких психических функций индивида, которые определяют его уникальные реакции на окружающие условия, и считали мотивацию источником поведения личности. В данной концепции индивидуальные свойства занимают положения самого низкого базисного уровня, на котором под влиянием среды надстраиваются социальные потребности и влечения.

Признавая справедливость многих положений, высказанных представителями гуманистической психологии, мы, тем не менее, больше склоняемся к точке зрения В.С. Мерлина, который в своих исследованиях проводит мысль о невозможности однозначного выведения свойств личности из психодинамических индивидуальных свойств [7].

Индивидуальные свойства расположены не «под» и не «над» социальными качествами личности, а в конкретной совместной деятельности между людьми могут выступать и как необходимые предпосылки этой деятельности, совершенствуясь в ней, и как психофизиологические реализаторы деятельности, обеспечивающие достижения тех или иных целей, и как средства, считаясь с которыми и овладевая которыми личность оценивает свои возможности, выбирая разные по сложности классы задач. Данное положение является основополагающим при использовании нами идеи индивидуально-типологического подхода к рассмотрению индивидуальных траекторий развития преподавателя высшей школы и выяснению взаимосвязи между типом личности педагога и его влиянием на эффективность профессиональной деятельности.

Как это не покажется парадоксальным, но можно говорить о понятии «тип индивидуальности» (В.И. Слободчиков, Е.И. Исаев, Э. Шпрангер) преподавателя вуза, которое требует пояснения, ведь индивидуальность по самому существу своему в принципе не типологизируема. Потенциально – сколько педагогов, столько индивидуальностей. Поэтому «тип индивидуальности» преподавателя высшей школы следует понимать как устойчивую сумму тех или иных черт и свойств субъективности, но не ее целостный образ.

Составной частью индивидуально-типологического подхода к изучению личности преподавателя высшей школы являются ан-

трополого-психологические идеи, связанные с изучением изменчивости в его психике в связи с важнейшими антропологическими характеристиками: полом, возрастом, особенностями строения, типом нервной системы, темперамента, стихийно осуществляемой профессиональной деятельностью (Б.А. Никитюк).

Согласно данным идеям, наряду с особенностями психодинамики и нейродинамики детерминантами индивидуальных различий в профессиональной деятельности преподавателя высшей школы могут быть более низкие по своей сложности уровни его интегральной индивидуальности. Индивидуальность интегральна, так как вышележащий уровень не подменяет собой, а интегрирует в своем содержании нижележащие. Поэтому специфически человеческим является не морфологический уровень, присутствующий и у животных, а высшие уровни – психологический, личностный и социально-психический.

Для нас существенным является положение о том, что наследственные задатки человека (нейродинамические и психодинамические свойства) не только раскрываются в процессе деятельности, но и формируются благодаря ей. «Результатом социальных влияний деятельности на психологические и психофизиологические особенности служат отличия, присущие людям разных профессий (профессиональные особенности). Они формируются... непосредственно под влиянием специфического для данной профессии рода деятельности» [8, с. 36-37].

Эмпирический и теоретический поиск оснований типических различий индивидуальности так или иначе связан с изменениями смысла категорий отражения и с отношениями человека к человеку и к миру (С.Л. Рубинштейн). Анализ этих отношений, понимаемых как «субъектно-субъектные» (Б.Ф. Ломов) и «субъектно-объектные» (А.Н. Леонтьев), приводят к возможности различных типологических подходов, вскрывающих причины наиболее существенных индивидуальных различий людей. В этом и состоит главное отличие индивидуально-типологического подхода от собирательно-типологического: первый является следствием научно-теоретического обобщения эмпирических данных, а не «пересказом жалоб»

(Л.С. Выготский) о трудностях преодоления бесконечной дробности индивидуальных качеств и особенностей.

Рассмотрим более подробно проблему индивидуально-психологических различий между людьми, которая является в психологии одной из фундаментальных. Наибольшее влияние на ее решение оказали работы В.С. Мерлина, В.Д. Небылицына и Б.М. Теплова [7; 9; 10], выполненные в рамках единой методологии, интегрирующей представления об основных уровнях организации индивидуальности. В качестве теоретической основы в этих исследованиях выступала концепция свойств нервной системы, разработанная И.П. Павловым, который ввел понятие «сила нервной системы», предположив, что оно связано с индивидуальным уровнем содержания гипотетического «возбудимого вещества», которое и определяет различия в поведении людей, прежде всего, в динамических аспектах.

На наш взгляд, можно выделить три основных класса подходов к исследованию индивидуально-психологических различий. Первый класс исходит из моделей мозга (нервной системы – Б.М. Теплов и В.Д. Небылицына), второй класс исходит из моделей поведения (В.М. Русалов и П.В. Симонов), третий класс относится к моделям человека (В.С. Мерлин). В пределах предмета нашего исследования имеет смысл более подробно остановиться на идеях В.С. Мерлина.

Подобно Б.М. Теплову и В.Д. Небылицыну, В.С. Мерлин рассматривал темперамент как структуру, относящуюся к формально-динамическому аспекту индивидуального поведения, относительно независимому от содержательного аспекта, и различал в структуре темперамента следующие ортогональные измерения: экстраверсию, психодинамическую тревожность, реактивность, импульсивность, активность, эмоциональную устойчивость, эмоциональную возбудимость и ригидность. В.В. Белоус выявил криволинейную связь между многими измерениями, обозначив ее термином «инвариант». Он полагает, что этот тип взаимоотношений имеет компенсаторную природу [11].

Однако, в отличие от своих коллег, В.С. Мерлин сосредоточил внимание не на отдельных измерениях темперамента, а на целых комплексах его свойств, определив

свою концепцию как интегральную теорию индивидуальности. Его идеи тесно связаны с философским определением индивидуальности, данным И.И. Резвицким, который трактовал ее как «...интегральное понятие, выражающее особую форму бытия индивидов, в рамках которой они обладают внутренней целостностью и относительной самостоятельностью, что дает им возможность активно (творчески) и своеобразным образом проявлять себя в окружающем мире на основе раскрытия своих задатков и способностей. В качестве индивидуальности человек является автономным и неповторимым субъектом сознания и деятельности, способным к самоопределению, саморегулированию, самосовершенствованию в условиях общества» [12, с. 38].

Индивидуальное, согласно В.С. Мерлину, производно от интеграции различных уровней свойств сложнейшей саморегулирующейся системы, которой является человек: организма, индивидуально-психических и социально-психических. В структуру свойств организма входят: биохимические, морфологические (связанные со строением человеческого организма), нейродинамические (свойства нервной системы) при ведущей роли последних по отношению к первым. В структуре индивидуально-психических свойств – психодинамические (темперамент) и ведущие по отношению к ним свойства личности (характер, способности и в особенности направленность, господствующая система мотивов, побуждений к деятельности: потребностей, интересов, убеждений). Свойства психики, производные от выполняемой человеком роли как члена общества, составляют третий уровень индивидуальности, социально-психический. Все три уровня интегрированы внутри себя и между собой посредством индивидуальных стилей.

Уровень развития индивидуальности сам по себе не представляет особого интереса, следует обращать внимание, прежде всего, на интегрированность свойств индивидуальности и выраженности индивидуального стиля деятельности. Человеку в измерении его личностных и индивидуальных свойств присущи сложные взаимодействия прогресса и регресса, обратимости и необратимости, стабильности и неустойчивости, непрерывности и скачкообразности.

Стиль В.С. Мерлин понимал как нечто, создающее систему из разноуровневых свойств индивидуальности. Свойства организма связаны внутри себя индивидуальным стилем жизнедеятельности; нейродинамическое связано с индивидуально-психическим (именно с темпераментом) посредством индивидуального стиля моторной активности. Психодинамическое связано с личностным индивидуальным стилем общения; личностное связано с социально-психическим индивидуальным стилем деятельности. Данная оригинальная трактовка индивидуального стиля деятельности позволяет нам глубже понять, как человек, воздействуя на внешний мир, изменяет свою собственную природу. Если увидеть в этом обстоятельстве только непосредственную реакцию человека на новые требования среды, то тогда игнорируется идея о существенной роли внутренних условий развития личности.

Именно благодаря индивидуальному стилю деятельности изменяется характер связей между разноуровневыми свойствами индивидуальности, хотя сами свойства могут оставаться теми же. Такой подход позволяет понять, почему может сравнительно быстро возникнуть картина поведения и деятельности преподавателя вуза, которая как будто не согласуется с присущими данному педагогу свойствами типа нервной системы и темперамента.

Согласно теории В.С. Мерлина, отличительными признаками свойств личности являются: активность, целостность (личность – это проявление сознания в целом), нравственная оцениваемость. В то же время свойства личности каждого человека единственны и неповторимы, то есть индивидуально-своеобразны, однако, следует помнить о том, что индивидуально-своеобразное не существует в личности отдельно от социально-типического. Их единство также является признаком свойств личности.

Выделение данных признаков чрезвычайно важно в деятельности преподавателя высшей школы. И профессиональная активность в противоположность реактивности, и целостность (проявление высокопозитивных личностных свойств в различных проблемных ситуациях), и нравственная оценка личности – все это необходимо в педагогической деятельности. Кроме этого, в

деятельности педагога необходима оригинальность (индивидуально – своеобразное самовыражение), а также закрепление общих, социально ценных достижений. Но самовыражение преподавателя невозможно, если он не осознает свое индивидуальное своеобразие. Следовательно, необходима специальная диагностика, развитие самосознания педагога для организации работы по саморазвитию индивидуальности на основе знания ее структуры.

Таким образом, при индивидуально-типологическом подходе конкретизируется понятие механизмов взаимосвязи свойств различных уровней интегральной индивидуальности: это генетические факторы и фактор деятельности. Преподаватель высшей школы, владея знаниями своих индивидуальных свойств, подбирает в зависимости от их оценки те или иные способы достижения цели, формирует собственный, особый стиль профессионально-педагогической деятельности – индивидуально-своеобразную систему организации активности, которая позволяет ему добиваться успешных результатов с учетом использования внутренних и внешних условий.

Профессиональное становление преподавателя рассматривается нами как «вторичная индивидуализация», результатом которой будет индивидуальность как профессиональное личностное качество, как обретение качества субъективной активности в профессионально-педагогической деятельности. Если становление преподавателя-профессионала можно рассматривать как социализацию, то педагогическая индивидуализация – это становление индивидуальности, ее реализация в профессии, проявление в ней уникальных личностных свойств, субъективного опыта, в котором можно выделить ряд составляющих: ценности, рефлексивный опыт, опыт привычной индивидуализации, операциональный опыт и опыт сотрудничества. Личностные ценности и отношения присущи каждому преподавателю, но показателями индивидуализации могут служить: характер личностных ценностей (идеальное представление о должном) и следование им в жизни; сформированность личностных смыслов (значимость для меня) и активность в их реализации; богатство отношений.

Преподаватель высшей школы в своем поведении, мышлении, профессиональной деятельности, опираясь на возможность адекватного взаимодействия с субъектами вузовской среды как педагогической системы, формируется, строится, конструируется – конструирует себя. Конструктивность его профессионально-педагогической деятельности неотделима от его субъективной активности, благодаря которой педагог самореализует себя как личность. Невозможно искусственно направлять активность так, чтобы она извне определялась как творческая и конструктивная: можно только создать обстоятельства, благодаря или вопреки которым преподаватель принимает решение действовать активно и самостоятельно.

Следовательно, задача заключается в том, чтобы создать максимально возможные условия для конструирования индивидуальной траектории развития преподавателя высшей школы, в которой он сам оказывает себе помощь, обнаруживая в себе резервы, о которых можно было бы судить только на основе изучения имеющихся способностей.

#### Список литературы

1. Харченко Л.Н. Преподаватель современного вуза: компетентностная модель. М., 2014.
2. Макарова Л.Н. Развитие стиля педагогической деятельности преподавателя вуза // Педагогика. 2005. № 6. С. 72-80.
3. Абульханова-Славская К.А. Стратегия жизни. М., 1991.
4. Подымова Л.С. Психолого-педагогическая инноватика. Личностный аспект. М., 2012.
5. Русалов В.М. О природе темперамента // Вопросы психологии. 1985. № 1. С. 20-26.
6. Платонов К.К. Структура и развитие личности. М., 1986.
7. Мерлин В.С. Очерк интегрального исследования индивидуальности. М., 1986.
8. Никитюк Б.А. Психологическая антропология как пограничная область антропологии и психологии // Новости спортивной и медицинской антропологии. М., 1990.
9. Небылицын В.Д. Психофизиологические исследования индивидуальных различий. М., 1976.
10. Теплов Б.М. Проблемы индивидуальных различий. М., 1961.
11. Белоус В.В. Проблемы интегрального исследования индивидуальности. Пермь, 1981.
12. Резвицкий И.И. Личность. Индивидуальность. Общество. М., 1984.

## References

1. Kharchenko L.N. *Prepodavatel' sovremennogo vuza: kompetentnostnaya model'* [Teacher of modern university: competence model]. Moscow, 2014. (In Russian).
2. Makarova L.N. Razvitie stilya pedagogicheskoy deyatel'nosti prepodavatelya vuza [Development of university teacher's pedagogical activity style]. *Pedagogika – Pedagogy*, 2005, no. 6, pp. 72-80. (In Russian).
3. Abul'khanova-Slavskaya K.A. *Strategiya zhizni* [Life strategy]. Moscow, 1991. (In Russian).
4. Podymova L.S. *Psikhologo-pedagogicheskaya innovatika. Lichnostnyy aspekt* [Psychology and pedagogical innovation. Personal aspect]. Moscow, 2012. (In Russian).
5. Rusalov V.M. O prirode temperamenta [About nature of temperament]. *Voprosy psikhologii – Issues of psychology*, 1985, no. 1, pp. 20-26. (In Russian).
6. Platonov K.K. *Struktura i razvitie lichnosti* [Structure and development of personality]. Moscow, 1986. (In Russian).
7. Merlin V.S. *Ocherk integral'nogo issledovaniya individual'nosti* [Note of integrated investigation of individuality]. Moscow, 1986. (In Russian).
8. Nikityuk B.A. *Psikhologicheskaya antropologiya kak pogranichnaya oblast' antropologii i psikhologii* [Psychological anthropology as boundary region of anthropology and psychology]. *Novosti sportivnoy i meditsinskoy antropologii – News of sporty and medical anthropology*. Moscow, 1990. (In Russian).
9. Nebylitsyn V.D. *Psikhofiziologicheskie issledovaniya individual'nykh razlichiy* [Psychophysiological investigation of individual differences]. Moscow, 1976. (In Russian).
10. Teplov B.M. *Problemy individual'nykh razlichiy* [Problems of individual differences]. Moscow, 1961. (In Russian).
11. Belous V.V. *Problemy integral'nogo issledovaniya individual'nosti* [Problems of integrated investigation of individuality]. Perm, 1981. (In Russian).
12. Rezvitskiy I.I. *Lichnost'. Individual'nost'. Obshchestvo* [Personality. Individuality. Society]. Moscow, 1984. (In Russian).

Поступила в редакцию 21.09.2016 г.  
Received 21 September 2016

UDC 378.09

INDIVIDUALITY AND TYPOLOGY OF A LECTURER OF HIGHER EDUCATIONAL INSTITUTION: INTERACTABILITY

Lyudmila Nikolaevna MAKAROVA

Doctor of Pedagogy, Professor, Head of Pedagogy and Educational Technologies Department

Tambov State University named after G.R. Derzhavin

33 Internatsionalnaya St., Tambov, Russian Federation, 392000

E-mail: mako20@inbox.ru

A lecturer of higher educational institution as a subject of pedagogy activity from the position of acmeological approach is considered. The importance of subjective development of the lecturer who is able to realize self-regulation and self-development in the process of personal-professional establishment is analyzed. It is justified that the lecturer's activity appear in conflict resolution between highly-organized life system which he/she presents (as integrated individuality) and objective conditions of professional activities. Constructiveness of professional-pedagogic activity is inseparable from his/her subjective activity, due to which the lecturer realizes himself as a personality. It is necessary to create conditions, due or contrary to which the lecturer decides to be active and independent. The relevance of interconnection problem between individual-mental differences in lecturers of higher educational institution and corresponding personality type is founded. The difficulties, appearing while revealing individual-typological peculiarities of higher educational institution lecturer are analyzed in detail. The existing strategies of revealing types of personality: constitutional-anthropometric, factorial, block, socially-centered, motivational-dynamic, their advantages and limits are revealed. The notion "type of lecturer's individuality" is founded. The use of integral individuality theory for revealing individual-typological peculiarities of a lecturer of higher educational institution is considered.

*Key words:* lecturer of higher educational institution; individuality; individual-typological peculiarities; subject of professional activity; psychological differences; individual-typological approach; acmeology

DOI: 10.20310/1810-0201-2016-21-11(163)-14-21

**Информация для цитирования:**

Макарова Л.Н. Индивидуальность и типология преподавателя вуза: возможности взаимосвязи // Вестник Тамбовского университета. Серия Гуманитарные науки. Тамбов, 2016. Т. 21. Вып. 11 (163). С. 14-21. DOI: 10.20310/1810-0201-2016-21-11(163)-14-21.

Makarova L.N. Individual'nost' i tipologiya prepodavatelya vuza: vozmozhnosti vzaimosvyazi [Individuality and typology of a lecturer of higher educational institution: interactability]. *Vestnik Tambovskogo universiteta. Seriya Gumanitarnye nauki – Tambov University Review. Series: Humanities*, 2016, vol. 21, no. 11 (163), pp. 14-21. DOI: 10.20310/1810-0201-2016-21-11(163)-14-21. (In Russian).