

УДК 37 + 141.319.8 + 1 (091) + 159.923

<https://doi.org/10.33619/2414-2948/87/42>

**К ВОПРОСУ ОБ ИНДИВИДУАЛЬНОМ СТИЛЕ
ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПРЕПОДАВАТЕЛЯ
СОЦИАЛЬНО-ГУМАНИТАРНЫХ ДИСЦИПЛИН
ВЫСШЕГО УЧЕБНОГО ЗАВЕДЕНИЯ**

©Эзри Г. К., ORCID: 0000-0001-9747-1586, SPIN-код: 2161-7378, Амурская государственная медицинская академия, Благовещенский государственный педагогический университет, г. Благовещенск, Россия, grigoriyezri@mail.ru

**ON INDIVIDUAL STYLE OF PEDAGOGICAL ACTIVITY OF A LECTURER
OF SOCIAL AND HUMANITARIAN DISCIPLINES OF A UNIVERSITY**

©Ezri G., ORCID: 0000-0001-9747-1586, SPIN-code: 2161-7378, Amur State Medical Academy of the Ministry of Health of Russia, Blagoveshchensk State Pedagogical University, Blagoveshchensk, Russian Federation, grigoriyezri@mail.ru

Аннотация. В настоящей статье на междисциплинарной (на стыке философии, психологии, педагогики) основе исследуется индивидуальный стиль педагогической деятельности преподавателя социально-гуманитарных предметов в высшем образовании. Обосновывается, что сущностью индивидуального стиля педагогической деятельности преподавателя социально-гуманитарных дисциплин являются субъективно воспринимаемые антропологичность, рефлексивность и интерпретативность. Данные качества, по логике, должны иметь бессознательные (юнгианская Самость) и экзистенциальные (в логике М. Хайдеггера относится к DaSein) корни, а не относятся к юнгианской персоне. К персоне могут быть отнесены профессиональные компетенции, которые не имеют применения в других видах деятельности. Показано, что личностный характер социально-гуманитарного знания заключается в следующем: во-первых, в основу данной области знания со времен антропологического поворота положена человеческая личность, во-вторых, пусть данные науки и занимаются изучением фактов реальности, но их специфика заключается в интерпретации, которая носит личностный, субъективный характер, в-третьих, индивидуальным характером восприятия человеком культуры и духовности. Сделан вывод о том, что вопреки тому выводу, который можно сделать исходя из научной литературы, личность преподавателя не тождественна профессии — профессиональный интерес возникает в связи с ее сущностью (Самостью, экзистенцией, DaSein), которая отражается на индивидуальном стиле педагогической деятельности, при этом сущность не равносильна профессиональной педагогической компетентности. Также необходимо уточнить, что в статье имеется в виду не каждый эмпирически данный преподаватель социально-гуманитарных дисциплин, а тот, кто, во-первых, является достаточно компетентным специалистом в данной области знания, во-вторых, воспринял ценности социально-гуманитарного знания как свои личные, в-третьих, имеет личностную предрасположенность (интроверт) к социально-гуманитарным наукам.

Abstract. In this article, on an interdisciplinary (at the intersection of philosophy, psychology, pedagogy) basis, the individual style of pedagogical activity of a teacher of social and humanitarian subjects in higher education is studied. It is substantiated that the essence of the individual style of pedagogical activity of a teacher of social and humanitarian disciplines is subjectively perceived

anthropology, reflexivity and interpretability. These qualities, logically, should have unconscious (Jungian Self) and existential (in the logic of M. Heidegger refers to DaSein) roots, and does not refer to the Jungian person. A person may include professional competencies that are not used in other activities. It is shown that the personal nature of social and humanitarian knowledge is as follows: firstly, since the anthropological turn, the human personality has been put in the basis of this field of knowledge, and secondly, even if these sciences are engaged in the study of the facts of reality, but their specificity lies in the interpretation, which is personal, subjective, and thirdly, the individual nature of human perception of culture and spirituality. It is concluded that, contrary to the conclusion that can be drawn from the scientific literature, the teacher's personality is not identical to the profession - professional interest arises in connection with its essence (Self, existence, DaSein), which is reflected in the individual style of pedagogical activity, while essence is not equivalent to professional pedagogical competence. It is also necessary to clarify that the article does not mean every empirical teacher of social and humanitarian disciplines, but one who, firstly, is a fairly competent specialist in this field of knowledge, and secondly, perceived the values of social and humanitarian knowledge as his own. personal, thirdly, has a personal predisposition (introvert) to the social sciences and humanities.

Ключевые слова: индивидуальный стиль педагогической деятельности, социально-гуманитарные дисциплины, высшее учебное заведение, личность, личностноориентированная педагогика, ценности, индивидуальность.

Keywords: individual style of pedagogical activity, social and humanitarian disciplines, university, person, person-oriented pedagogy, values, individuality.

Личность является основой всех видов деятельности: труда, общения, творчества, учения, игры. Особенности личности и нюансы ее психологического процесса определяют особенности индивидуального стиля жизни человека. Педагогическая деятельность не является исключением, особенно если это касается социально-гуманитарных дисциплин. Также переход к индивидуализированному, личностноориентированному обучению, восприятие образования как субъект-субъектного процесса, а также усиление роли воспитания в обучении, ведут к появлению новых требований к преподавателям. Данное обстоятельство актуализирует проблему личности педагога, его индивидуальности. Именно от личности преподавателя зависит построение образовательного процесса. Итак, целью настоящей статьи является междисциплинарное (на стыке философии, психологии, педагогики) исследование индивидуального стиля педагогической деятельности преподавателя социально-гуманитарных предметов в высшем образовании.

Личностный характер знания в социально-гуманитарных дисциплинах

Большинство древнегреческих философов исследовали онтологическую проблематику в качестве основной, их интересовал поиск истины. У средневековых (западноевропейских и византийских) философов особый интерес вызвала теологическая проблематика, проблема человека их интересовала в рамках эсхатологической проблематики. Однако в их трудах начинает зарождаться интерес к живой человеческой личности (интроспекция чувств, переживаний, убеждений в трудах Григория Богослова и Августина Блаженного) [1, 16]. Позже данная линия была продолжена Р. Декартом и Г. Лейбницем [25, с. 247–270]. Но данные философские системы не были попыткой построения науки исходя из человеческой личности.

В эпоху Возрождения и Нового времени философы вели дискуссию о сути научного знания. Отход от средневековой схоластики является также попыткой отказа от логики и рационального познания (дедукции и индукции прежде всего) и перехода к знанию эмпирическому. Однако чистый эмпиризм невозможен. В эпоху Возрождения и Раннего Нового времени произошел т. н. коперниканский переворот в науке, а в Новое время произошло зарождение философии науки в рамках первого, второго и третьего позитивизма. Образцом науки стали естествознание и статистика. Истинным стало признаваться только такое знание, которое подтверждено многочисленными фактами, прошедшими логическую правку и давшее начало эмпирическим законам [5; 7]. В рамках такого понимания науки подлинное построение знания исходя из человеческой личности невозможно.

Антропологический переворот (или, как понимал М. Хайдеггер, переход онтологии в антропологию), произошедший на рубеже XIX–XX вв., изменил характер научного знания [23]. В центр исследовательской проблематики встал человек, знание приобрело личностноразмерный характер. Православная персонология [18], персонализм Г. Тейхмюллера, французский персонализм [25, с. 275–278, 292–319], этический (С. Л. Франка) и экзистенциальный (Н. А. Бердяев) персонализм и т. д. [4, 12]. Антропология достигла своего расцвета (не только философская, но и социальная, культурная и т. д.). В педагогике личностноориентированную позицию занял К. П. Ушинский [10, 17]. Появились экзистенциальное и психоаналитическое (глубинно-психологическое) понимания человеческой личности.

В первой половине XX в. свою лепту в модификацию понимания личности внес лингвистический поворот. Лингвистический поворот — это не только расцвет лингвистики, но и исследование бытия личности как языкового. В этой связи отдельный интерес представляют труды М. Хайдеггера и Ж. Лакана. Первый исследовал лингвистический аспект бытия *DaSein*, а второй — соотношение личностного бессознательного и языка. Это коренным образом изменило трактовку сущности личности и оказало существенное влияние на различные разделы антропологии.

С точки зрения критериев научности естествознания научный статус социально-гуманитарных дисциплин представляется спорным, т.к. в них не всегда возможно обнаружить раз и навсегда истинные законы, подтвержденные логикой и многочисленными фактами, само знание имеет субъективный характер. С другой стороны, если оценивать путь развития социально-гуманитарных дисциплин, начиная с Нового времени, то они претерпели значительную эволюцию. Умозрительный характер практически отошел на второй план. Логика (классическая, математическая, диалектическая и т.д.) и обобщение фактов стали основой деятельности представителей данного направления знания. Личность исследователя (субъективность, индивидуальность) вышла на первый план в процессе интерпретации реальности. Собственно, во многом, герменевтика, постмодернистская философия, психоаналитическая философия (глубинная психология) посвящены проблеме интерпретации. Интерпретации подлежат реальность, текст, бессознательное и т.д., т.е., по сути, человеческая личность сама по себе и ее индивидуальные способы понимания реальности и взаимодействия с ней.

Итак, личностный характер социально-гуманитарного знания заключается в следующем: во-первых, в основу данной области знания со времен антропологического поворота положена человеческая личность, во-вторых, пусть данные науки и занимаются изучением фактов реальности, но их специфика заключается в интерпретации, которая носит личностный, субъективный характер.

Личность преподавателя (философский, психологический, педагогический аспекты)

Определений личности существует несчетное количество. Приводить их все не имеет смысла. Логичнее классифицировать их на группы. Во-первых, можно говорить о личности как явлении внутреннего мира человека (онтологическом, глубинно-психологическом — как совокупность Самости, Тени, Я, Сверх-Я, Оно, экзистенции и т. д.) и внешнего мира (деятельностном, равносильным юнгианской персоне и т. д.). Во-вторых, можно также разграничить биологическое, социальное и духовное понимания личности.

Онтологический способ понимания личности историко-философски связан с христианской философией, в которой еще в период античности произошло различение сущности, природы и личности человека, определялась онтологическая связь человека с Абсолютом, а в Средние века (например, у Боэция) личность стала определяться через понятие «субстанция». Русский философ Н. О. Лосский предполагал, что онтологически, рассматривая условия бытийствования, возможно обосновать персонализм и, соответственно, личностный статус человека [11, с. 74–77]. У Н. О. Лосского, как и европейских теистов и спиритуалистов XIX века и отечественных духовно-академических теистов XIX века, рассмотрение условий бытийствования осуществляется с помощью рефлексии, самоанализа.

Логично, что в рамках глубинно-аналитического и экзистенциального способов понимания личности рефлексия и (само)анализ играет решающую роль. Можно рефлексировать ценности и убеждения, перенос и контрперенос, смыслы и их отсутствие, свободу и несвободу, жизни и смерти, одиночество и его отсутствие. В любом случае мировоззрение, реакция на себя и мир носит индивидуальный характер.

Деятельностное (в марксистском смысле) понимание личности предполагает ее материальный характер (личность существует только в результатах своего труда). В этом смысле личность неразрывно связана с общественно-экономическим производством и не существует вне его, а сущность человека определяется исторически (конкретной общественно-экономической формацией). Персона, с точки зрения К. Г. Юнга [26, 27], пусть и имеет идеальный характер, но существует исключительно для социального взаимодействия, определяется профессией человека, и не обязательно отражает внутреннюю сущность человека — Самость. В некотором смысле персона не существует вне социального контекста.

Духовный уровень бытия человеческой личности в научной литературе понимается через категории «ценность», «смысл», «сакральное», «культура», «творчество» [21]. И в этом смысле духовное понимание личности можно обнаружить в тех философских и психологических системах, в которых личность определяется как внутриспсихическое явление и не всегда связана с конкретной материальной практикой. Социальное понимание личности предполагает трактовку личности как явления производного и зависимого от общества, вне общества не существующего. Биологические определения по своей сути, как принято говорить в аналитической философии применительно к «трудной проблеме сознания», являются «редукционистскими», т. е. сводящими личность исключительно к нейробиологическим процессам.

Итак, в философии и психологии не сложилось единого определения личности. Личность является биосоциодуховным существом, и не может быть рассмотрена иначе, т. к. в ином случае в определении могут быть упущены важные компоненты. Иными словами, личность находится на стыке идеального и материального, индивидуального и социального, биологического и культурного бытия.

Философская, психологическая, педагогическая сущность личности преподавателя не может быть рассмотрена отдельно от философской и психологической интерпретации личности, однако с точки зрения педагогики актуализируется проблема педагогической

позиции преподавателя и его профессиональных качеств. Однако, при избранном подходе, решение данных проблем является производным от философского и психологического понимания личности.

Существует значительное количество педагогической (профессиональной) позиции учителя (преподавателя). Однако, как представляется, в контексте вышеизложенного целесообразно привести определение исследователя Т. И. Власовой: «это смысловая структура сознания учителя, определяющая его профессиональное мышление; это профессионально-личностное отношение к субъекту воспитания, проявляющееся в культуре поведения и саморефлексии» [3]. С точки зрения глубинной и экзистенциальной психологии, смысл, который определяет мышление человека, зарождается в предшествующем опыте. При этом важно отметить неосознанный характер влияния опыта на смысл и мышление в процессе деятельности. В случае глубинной психологии смысл логичнее отнести к сфере бессознательного (явно не самая стандартная ситуация, когда специалист в какой-либо области повторяет себе по нескольку раз в день зачем он занимается своей профессиональной деятельностью, куда логичнее ситуация, в которой специалист ощущает, переживает, чувствует смысл, который определяет его профессиональное мышление и мотивы деятельности). В экзистенциальной психологии решение проблемы смысла характеризует экзистенцию человека, способность жить в состоянии неопределенности, которая характеризуется четырьмя экзистенциальными данностями [28].

То же самое можно сказать и о профессиональных качествах педагога. С точки зрения глубинной психологии личностные качества определяются структурой характера [15]. Разным типам личностей характерны различные качества, точнее — разная степень выраженности. Неверным будет отрицание возможности воспитания (у себя или у других) каких-либо личностнозначимых качеств.

Сопоставим подход к профессиональным (педагогическим) качествам личности в словаре, популярном у студентов и научной статье [8].

В первом случае предлагается такой набор качеств: трудолюбие, работоспособность, дисциплинированность, ответственность, умение поставить цель, организованность, понимание пути достижения цели, настойчивость, постоянное повышение своего профессионального уровня, повышение качества своего труда, гуманизм, требовательность, изобретательность, сообразительность, психолого-педагогическая компетентность, выдержка, самообладание, душевная чуткость, справедливость, образец морали, нравственности, профессионализма, гражданственности, критичность к своим действиям, способность понимать обучающихся (<https://clck.ru/32JG7y>). Значительное количество качеств определяется здравым смыслом. Наверное, большинство хотело бы учиться у такого преподавателя — в данном случае смешиваются качества реальной и идеальной (идеализированной, образцовой) личности.

Во втором случае исследователи Г. З. Ефимова, А. Н. Сорокин, М. В. Грибовский исходили из компетенций и их разделения на «soft» и «hard skills», метод экспертных оценок (экспертами явились сотрудники ведущих вузов). Они характеризовали не педагога вообще, а научно-педагогического работника (преподавателя вуза), что наложило свой отпечаток на итоговый список компетенций [8]. Исследователи выделили две группы личных качеств (социально-профессиональных компетенций). Первая группа относится к образовательной деятельности. Выделены следующие качества: профессионализм в педагогической деятельности, сформированные методологические навыки; непрерывное повышение квалификации и самообразование; общая эрудированность педагога; владение цифровыми компетенциями и адаптация к дистанционному формату образования; личностная

вовлеченность преподавателя в педагогическую деятельность; Важны харизматичность, способность к фасилитации учебного процесса; коммуникативные навыки преподавателя, позволяющие наладить доверительные отношения со студентами, найти общий язык с аудиторией и подход к каждому для эффективной работы; эталонные личностные качества, Вариативность и гибкость преподавателя, его адаптация к студенческому контингенту; стрессоустойчивость и невозмутимость; критическое мышление и рефлексия; осознанность поступков в профессиональной и повседневной деятельности педагога.

Вторая группа соотносится с научно-исследовательской деятельностью. Выделены следующие компетенции: высокий профессионализм, знание методологии научного исследования и изучаемой предметной области; работоспособность, дисциплина и самоконтроль; навыки командной работы, умение войти в сложившийся коллектив или создать собственный; коммуникативные навыки, умение вести деловую переписку, взаимодействовать с отечественными и зарубежными коллегами; навыки академического письма, знание принципов построения научного текста, избегание двоякого толкования фраз, выдвижение и аргументирование собственной гипотезы, критическая оценка и обобщение информации, соблюдение авторских прав, владение навыками цитирования; соблюдение научно-исследовательской этики, честность и ответственность за последствия разработок; включенность в мировую научную повестку и языковые компетенции; высокая мотивация и вовлеченность в процесс научных исследований; бескорыстие, отсутствие алчности и погони за высоким заработком; профессиональное развитие и обновление компетенций; готовность переносить работу в личное пространство, решение рабочих задач в свободное время; критическое мышление, аналитические навыки, способность логически мыслить, работа с большим количеством разрозненной информации [8].

Вывод по вышеобозначенному набору качеств верен и в данном случае: наверное, большинство хотело бы учиться у такого преподавателя — в данном случае смешиваются качества реальной и идеальной (идеализированной, образцовой) личности. Кроме того, в данном случае происходит смешение понятий «личностное качество» и «профессиональная компетенция».

Исходя из представленных наборов качеств, можно сделать вывод о том, что «личность преподавателя» — это характеристика целостной личности, личности, практически тождественной своей профессиональной деятельности. Такая личность вряд ли может быть названа юнгианской персоной. Это с одной стороны. С другой стороны, если в рамках личности выделить несколько персон, одна из которых преподавательская, а остальные с точки зрения личностных качеств ей противоречат в той или иной степени, то в таком случае Я личности использует защитный механизм расщепление, чтобы в одной личности могли уживаться несовместимые качества. Далеко не каждая личность функционирует, используя расщепление как защитный механизм. В этой связи «личность преподавателя» — это, в большинстве случаев, характеристика целостной личности, а не одной из частей. В этой связи объяснимо явление профессиональной деформации, в результате которой профессиональные значимые качества проявляются в тех областях деятельности, в которых они не уместны. Видимо, у личности преподавателя, не подвергшейся профессиональной деформации, часть педагогических качеств относятся к персоне (они не характеризуют сущность личности, ее Самость и Тень), а остальные характерны для всей личности и составляет ее сущность (Самость и Тень).

Индивидуальный стиль педагогической деятельности как философская, психологическая и педагогическая проблема

В научно-педагогической литературе индивидуальный стиль педагогической деятельности глубоко исследован как явление педагогической реальности. Исследователь А. С. Поляков следующим образом интерпретирует данное понятие: «Индивидуальный стиль деятельности понимается как система действий субъекта труда, обусловленная индивидуально-психологическими и личностными особенностями, ориентированными на эффективное осуществление трудовых функций. Каждый индивидуальный стиль достигает одинаковой эффективности деятельности сочетанием разных трудовых функций» [19, с. 10].

Исследователь также показал, чем определяется индивидуальный стиль педагогической деятельности с точки зрения психологии и классифицировал стили. «Психологическое содержание индивидуальных стилей профессиональной деятельности педагога определяется следующими характеристиками: экстраверсия-интроверсия, открытость опыту, добросовестность, ориентация на сотрудничество, коммуникативные и организаторские способности, энергичность, эмоциональность (артистизм), нервно-психическая устойчивость, ответственность, лабильность-ригидность» [19, с. 10].

«Объединение психологических характеристик в факторы формирует стиль деятельности: профессионально-контактный, эмоционально-контактный, личностно-неформальный, автономно-формальный. Каждому индивидуальному стилю деятельности свойственны трудовые функции, с которыми педагоги справляются наиболее эффективно» [19, с. 10–11].

По его мнению, «компетентность рассматривается как способность применения профессиональных знаний, умений и практических действий, обеспечивающих выполнение конкретной трудовой функции. Компетентность проявляется в индивидуальном стиле профессиональной деятельности» [10, с. 10–11].

Т. С. Реброва предложила иной подход к пониманию индивидуального стиля педагогической деятельности. По ее мнению, индивидуальный стиль опирается на структуру личности. Первая подструктура отвечает за идеалы и ценности, определяющие мотивацию к преподавательской работе. Вторая включает в себя профессиональные знания, умения и навыки педагога. Третья выражает индивидуальные особенности психологических процессов. Четвертая определяет биологически врожденные темперамент и природные свойства человека, обуславливающие индивидуальные привычные формы поведения [20, с. 121].

В научной литературе обосновывается важность критического мышления, занятия научной деятельностью и практической деятельностью в области педагогики для становления индивидуального стиля педагогической деятельности [2, 13, 14].

Понятие «индивидуальный стиль педагогической деятельности» является частным по отношению к понятию «индивидуальный стиль деятельности». Индивидуальный стиль деятельности является объектом исследования психологии [9, 22] (<https://www.b17.ru/article/3926/>). В таком случае в понятии учитываются по большей части биологические и психологические особенности, а ценностно-мировоззренческие (философские) аспекты не имеют столь решающего значения, потому что ценностно-мировоззренческие позиции в первую очередь в структуре индивидуального стиля деятельности формируют субъективное отношение к профессиональной деятельности.

Итак, в психологии и педагогике принято различать понятия «индивидуальный стиль педагогической деятельности» и «индивидуальный стиль деятельности» как частное и общее. Однако, при этом, оба понятия не имеют значительного различия по степени конкретности/абстрактности, но сильно отличаются своей сложностью (структурой) — в

понятие «индивидуальный стиль педагогической деятельности» входят как индивидуальное отношение к преподаванию как виду профессиональной деятельности, так и психологическое отношение к избранному виду профессиональной деятельности и ценностно-мировоззренческий (философский) компонент.

Сущность индивидуального стиля педагогической деятельности преподавателя социально-гуманитарных дисциплин

Преподаватель социально-гуманитарных дисциплин не отличается от всех остальных людей биологически и психологически. Главным отличием большей части преподавателей данных дисциплин является интерес к социально-гуманитарному знанию. Особенности объекта социально-гуманитарных наук являются наличие феномена свободы, субъективной реальности, высокой степени уникальности, ограниченности применения эксперимента. При этом для данной группы наук характерны все критерии научности [6].

В. А. Цвык показал, что для социально-гуманитарного знания характерны единство процессов и методов научного познания, гибкость и многогранность мышления, взаимосвязь интуитивного, эмоционально-чувственного, наглядно-образного и логического мышления [24]. То есть, по сути дела, социально-гуманитарное знание — это знание о человеке как культурном и духовном существе, а не как природном и биологическом. Как показано выше, социально-гуманитарное знание также и личностное знание. Таким образом, в социально-гуманитарном знании человек исследуется как личностное, культурное и духовное существо. Культурность и духовность личности детерминируют наличие индивидуального ценностно-мировоззренческого компонента бытия человека.

В этой связи особенности и, соответственно, сущность, индивидуального стиля педагогической деятельности заключаются в ценностно-мировоззренческом компоненте индивидуального стиля педагогической деятельности. Естественно, что данный компонент определяется бессознательным и экзистенцией. Однако немаловажной является направленность деятельности специалиста в социально-гуманитарных науках — данная деятельность направлена на внутреннюю субъективную реальность, на ее познание и рефлексию. По сути, деятельность в рамках социально-гуманитарного знания — это деятельность рефлексивная, предполагающая анализ внутренней реальности (своей, другого, какой-либо группы или всего общества в целом). Да и сам результат деятельности имеет в первую очередь личностное, а не социальное значение. Например, один биолог (научный сотрудник одного института) на вопрос автора о личностном смысле его деятельности в области молекулярной биологии и генетики ответил, что ему нравится разгадывать тайны. Этот человек, как он утверждает, сменил ряд мест работы, прежде чем найти соответствующее его субъективным устремлениям. Результат его деятельности находится в объективном материальном мире — исследование генома, наследственности, родства и т.д. растений. Если бы тайны разгадывал представитель социально-гуманитарного знания, то они касались бы субъективности — бессознательные мотивы деятельности (глубинная психология), существование человека (экзистенциализм), язык как индивидуальное и социальное явление (филология, лингвистика, в некоторых аспектах — философия М. Хайдеггера и Ж. Лакана) и т. д.

Соответственно, важной особенностью индивидуального стиля преподавателя социально-гуманитарных дисциплин являются рефлексивность и антропологичность мировоззрения и системы ценностей, преподаватель данной области обучает интерпретации личностной и социальной реальности. В этой связи именно рефлексивность и способность к интерпретации являются сущностными для индивидуального стиля педагогической

деятельности преподавателя социально-гуманитарных дисциплин. Результат рефлексии и интерпретации является проверяемым, воспроизводимым и доказательным (в смысле критериев научности), но результат субъективен в связи с различием интересов различных исследователей, применяемых ими методов, индивидуальным восприятием рефлексии и интерпретации. То есть лично, субъективно воспринимаемые антропологичность, рефлексивность и интерпретативность являются общим (сущностным) элементом индивидуального стиля педагогической деятельности преподавателя социально-гуманитарных дисциплин.

Итак, сущностью индивидуального стиля педагогической деятельности преподавателя социально-гуманитарных дисциплин являются субъективно воспринимаемые антропологичность, рефлексивность и интерпретативность. Данные качества, по логике, должны иметь бессознательные (юнгианская Самость) и экзистенциальные (в логике М. Хайдеггера относится к DaSein) корни, а не относятся к юнгианской персоне. К персоне могут быть отнесены профессиональные компетенции, которые не имеют применения в других видах деятельности. Данные обстоятельства позволяют говорить о том, что вопреки тому выводу, который можно сделать исходя из научной литературы, личность преподавателя не тождественна профессии — профессиональный интерес возникает в связи с ее сущностью (Самостью, экзистенцией, DaSein), которая отражается на индивидуальном стиле педагогической деятельности, при этом сущность не равносильна профессиональной педагогической компетентности.

Также необходимо уточнить (исходя из логики настоящей статьи), что имеется в виду не каждый эмпирически данный преподаватель социально-гуманитарных дисциплин, а тот, кто, во-первых, является достаточно компетентным специалистом в данной области знания, во-вторых, воспринял ценности социально-гуманитарного знания как свои личные, в-третьих, имеет личностную предрасположенность (интроверт) к социально-гуманитарным наукам. Кроме того, необходимо отметить, что с точки зрения стандартов научности, теоретический тезис, отстаиваемый в данной работе, нуждается в эмпирической проверке в рамках педагогического и психологического дискурсов.

Список литературы:

1. Августин Аврелий Бл. Исповедь. М.: Дарь, 2005. 544 с.
2. Веригина Н. А. Становление индивидуального стиля педагогической деятельности будущего учителя в процессе практической подготовки: автореф. дисс. ... канд. пед. наук. Чита, 2006. 24 с.
3. Власова Т. И. Теоретико-методологические основы и практика воспитания духовности современных школьников: автореф. дисс. ... д-ра пед. наук. Ростов-на-Дону, 1999. 44 с.
4. Гребешев И. В. Становление и особенности этического персонализма СЛ Франка // Вестник Российского университета дружбы народов. Серия: Философия. 2017. Т. 21. №1. С. 64-71.
5. Гришунин С. И. Философия науки: Основные концепции и проблемы. М.: Либроком, 2009. 224 с.
6. Губанов Н. Н., Губанов Н. И., Мальцева О. Н. Специфика познания в социально-гуманитарных науках // Гуманитарный вестник. 2017. №4. С. 1-17.
7. Дмитриев И. С. Искушение святого Коперника: ненаучные корни научной революции. СПб., 2006. 278 с.

8. Ефимова Г. З., Сорокин А. Н., Грибовский М. В. Идеальный педагог высшей школы: личностные качества и социально-профессиональные компетенции // Образование и наука. 2021. Т. 23. №1. С. 202-230.
9. Ильин Е. П. Стиль деятельности: новые подходы и аспекты // Вопросы психологии. 1988. Т. 6. С. 85-93.
10. Лидак Л. В. Педагог как объект антропологической рефлексии в теоретическом наследии К. Д. Ушинского // Проблемы современного образования. 2014. №3. С. 14-21.
11. Лосский Н. О. Ценность и бытие: Бог и Царство Божие как основа ценностей. Paris: Умса press, 1931. 135 с.
12. Лямцев Е. В. Экзистенциальный персонализм Н. А. Бердяева в контексте отечественной и западной философской мысли: автореф. ... канд. филос. наук. М., 2017.
13. Макарова Л. Н. Критическое мышление и индивидуальный стиль деятельности преподавателя вуза: вопрос взаимосвязи // Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки. 2014. №8 (136). С. 51-59.
14. Макарова Л. Н. Научная деятельность как необходимое условие продуктивности развития индивидуального стиля преподавателя вуза // Вопросы журналистики, педагогики, языкознания. 2010. Т. 5. №6 (77). С. 101-110.
15. Мак-Вильямс Н. Психоаналитическая диагностика: понимание структуры личности в клиническом процессе. М.: Класс, 1998. 480 с.
16. Максимович К. А. Личность и «космос» в поэзии Григория Богослова // Вестник Православного Свято-Тихоновского гуманитарного университета. Серия 1: Богословие. Философия. Религиоведение. 2009. №27. С. 7-12.
17. Никулина Е. Н. Понятие личности в педагогическом наследии К. Д. Ушинского // Вестник Православного Свято-Тихоновского гуманитарного университета. Серия 4: Педагогика. Психология. 2011. №23. С. 73-103.
18. Пишун С. В. Становление и развитие православной персонологии в России на протяжении XIX века: дисс. ... д-ра филос. наук. М., 1996. 336 с.
19. Поляков А. С. Индивидуальный стиль профессиональной педагогической деятельности и факторы ее эффективности в условиях перехода на новые образовательные стандарты: автореф. дисс. ... канд. психол. наук. М., 2015. 24 с.
20. Реброва Т. С. Современные интерпретации индивидуального стиля деятельности педагога // Вестник Южно-Уральского государственного гуманитарно-педагогического университета. 2014. №6. С. 113-124.
21. Сунцова Я. С. Понятие духовности в философии и психологии // Вестник Удмуртского университета. Серия Философия. Психология. Педагогика. 2009. №2. С. 39-60.
22. Толочек В. А. Проблема индивидуального стиля деятельности в психологии: прошлое, настоящее, будущее // Вестник Московского университета. Серия 14. Психология. 2010. №2. С. 43-51.
23. Хайдеггер М. Что такое метафизика? М.: Академический проспект, 2013. 288 с.
24. Цвык В. А. Роль социально-гуманитарных наук в формировании профессионала // Вестник Российского университета дружбы народов. Серия: Социология. 2007. №1. С. 34-44
25. Шилкарский В. С. Проблема сущего. Юрьев: Типография К. Маттисена, 1917. 342 с.
26. Юнг К. Г. Отношение меду эго и бессознательном. М.: АСТ, 2021. 320 с.
27. Юнг К. Г. Структура психики и архетипы. М.: Академический проект. 2015. 304 с.
28. Ялом И. Экзистенциальная психотерапия. М.: Класс, 1999. 576 с.

References:

1. Avgustin Avrelij, Bl. (2005). Ispoved'. Moscow. (in Russian).
2. Verigina, N. A. (2006). Stanovlenie individual'nogo stilja pedagogicheskoy dejatel'nosti budushhego uchitelja v processe prakticheskoy podgotovki: avtoref. ... kand. ped. nauk. Chita. (in Russian).
3. Vlasova, T. I. (1999). Teoretiko-metodologicheskie osnovy i praktika vospitaniya duhovnosti sovremennyh shkol'nikov: avtoreferat ... d-r ped. nauk. Rostov-na-Donu. (in Russian).
4. Grebeshev, I. V. (2017). Stanovlenie i osobennosti jeticheskogo personalizma SL Franka. *Vestnik Rossijskogo universiteta družby narodov. Serija: Filosofija*, 21(1), 64-71. (in Russian).
5. Grishunin, S. I. (2009). *Filosofija nauki: Osnovnye koncepcii i problemy*. Moscow. (in Russian).
6. Gubanov, N. N., Gubanov, N. I., & Mal'ceva, O. N. (2017). Specifika poznaniya v social'no-gumanitarnyh naukah. *Gumanitarnyj vestnik*, (4), 1-17. (in Russian).
7. Dmitriev, I. S. (2006). *Iskushenie svjatogo Kopernika: nenauchnye korni nauchnoj revoljucii*. St. Petersburg. (in Russian).
8. Efimova, G. Z., Sorokin, A. N., & Gribovskij, M. V. (2021). Ideal'nyj pedagog vysshej shkoly: lichnostnye kachestva i social'no-professional'nye kompetencii. *Obrazovanie i nauka*, 23(1), 202-230. (in Russian).
9. Il'in, E. P. (1988). Stil' dejatel'nosti: novye podhody i aspekty. *Voprosy psihologii*, 6, 85-93.
10. Lidak, L. V. (2014). Pedagog kak ob#ekt antropologicheskoy refleksii v teoreticheskom nasledii K. D. Ushinskogo. *Problemy sovremennogo obrazovaniya*, (3), 14-21. (in Russian).
11. Losskij, N. O. (1931). *Cennost' i bytie: Bog i Carstvo Bozhie kak osnova cennostej*. Paris.
12. Ljamcev, E. V. (2017). Jekzistencial'nyj personalizm N.A. Berdjaeva v kontekste otechestvennoj i zapadnoj filosofskoj mysli: avtoref. ... kand. filos. nauk. Moscow. (in Russian).
13. Makarova, L. N. (2014). Kriticheskoe myshlenie i individual'nyj stil' dejatel'nosti prepodavatelja vuza: vopros vzaimosvjazi. *Vestnik Tambovskogo universiteta. Serija: Gumanitarnye nauki*, 8 (136), 51-59. (in Russian).
14. Makarova, L. N. (2010). Nauchnaja dejatel'nost' kak neobhodomoe uslovie produktivnosti razvitija individual'nogo stilja prepodavatelja vuza. *Voprosy zhurnalistiki, pedagogiki, jazykoznanija*, 5(6 (77)), 101-110. (in Russian).
15. Mak-Vil'jams, N. (1998). Psihoanaliticheskaja diagnostika: ponimanie struktury lichnosti v klinicheskom processe. Moscow. (in Russian).
16. Maksimovich, K. A. (2009). Lichnost' i «kosmos» v poezii Grigorija Bogoslova. *Vestnik Pravoslavnogo Svjato-Tihonovskogo gumanitarnogo universiteta. Serija 1: Bogoslovie. Filosofija. Religiovedenie*, (27), 7-12. (in Russian).
17. Nikulina, E. N. (2011). Ponjatie lichnosti v pedagogicheskom nasledii KD Ushinskogo. *Vestnik Pravoslavnogo Svjato-Tihonovskogo gumanitarnogo universiteta. Serija 4: Pedagogika. Psihologija*, (23), 73-103. (in Russian).
18. Pishun, S. V. (1996). Stanovlenie i razvitie pravoslavnoj personologii v Rossii na protjazhenii XIX veka: diss. ... d-r filos. nauk. Moscow. (in Russian).
19. Poljakov, A. S. (2015). Individual'nyj stil' professional'noj pedagogicheskoy dejatel'nosti i faktory ee jeffektivnosti v uslovijah perehoda na novye obrazovatel'nye standarty: avtoref. ... kand. psih. nauk. Moscow. (in Russian).
20. Rebrova, T. S. (2014). Sovremennye interpretacii individual'nogo stilja dejatel'nosti pedagoga. *Vestnik Juzhno-Ural'skogo gosudarstvennogo gumanitarno-pedagogicheskogo universiteta*, (6), 113-124. (in Russian).

21. Suncova, Ja. S. (2009). Ponjatie duhovnosti v filosofii i psihologii. *Vestnik Udmurtskogo universiteta. Serija Filosofija. Psihologija. Pedagogika*, (2), 39-60. (in Russian).
22. Toloček, V. A. (2010). Problema individual'nogo stilja dejatel'nosti v psihologii: proshloe, nastojashhee, budushhee. *Vestnik Moskovskogo universiteta. Serija 14. Psihologija*, (2), 43-51. (in Russian).
23. Hajdegger, M. (2013). Chto takoe metafizika? Moscow. (in Russian).
24. Cvyk, V. A. (2007). Rol' social'no-gumanitarnyh nauk v formirovanii professionala. *Vestnik Rossijskogo universiteta druzhby narodov. Serija: Sociologija*, (1), 34-44. (in Russian).
25. Shilkarskij, V. S. (1917). Problema sushhego. Jur'ev. (in Russian).
26. Jung, K. G. (2021). Otnoshenie medu jego i bessoznatel'nom. Moscow. (in Russian).
27. Jung, K. G. (2015). Struktura psihiki i arhetipy. Moscow. (in Russian).
28. Jalom, I. (1999). Jekzistencial'naja psihoterapija. Moscow. (in Russian).

Работа поступила
в редакцию 04.01.2023 г.

Принята к публикации
11.01.2023 г.

Ссылка для цитирования:

Эзри Г. К. К вопросу об индивидуальном стиле педагогической деятельности преподавателя социально-гуманитарных дисциплин высшего учебного заведения // Бюллетень науки и практики. 2023. Т. 9. №2. С. 349-360. <https://doi.org/10.33619/2414-2948/87/42>

Cite as (APA):

Ezri, G. (2023). On Individual Style of Pedagogical Activity of a Lecturer of Social and Humanitarian Disciplines of a University. *Bulletin of Science and Practice*, 9(2), 349-360. (in Russian). <https://doi.org/10.33619/2414-2948/87/42>