

## ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ И МЕТОДИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ФОРМИРОВАНИЯ И РАЗВИТИЯ ИНДИВИДУАЛЬНОГО СТИЛЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Вопросы формирования и развития индивидуального стиля деятельности (ИСД) связаны с разработкой проблемы соотношения «внешнего» и «внутреннего» в психологии, представляющей собой реализацию принципа единства процессов интериоризации и экстериоризации.

Как показывают исследования, один из существующих аспектов решения названной проблемы заключается в нахождении оптимального соотношения внешних условий, требований деятельности и проявления индивидуальности в стиле деятельности и его формировании. Согласно результатам исследований, формирование стиля необходимо рассматривать в контексте общих условий, обеспечивающих успешное овладение определенными видами деятельности [3]. В качестве такого важнейшего условия выступает организация ориентировочной деятельности учащихся. В работах П.Я. Гальперина [5], О.А. Конопкина [11], В.Д. Шадрикова [24] и др. определяются направления организации этой деятельности: обеспечение обучающихся информацией об объективных условиях деятельности; четкое расчленение задания на составляющие элементы и построение их последовательности; выделение в задании ориентиров и признаков, с помощью которых можно правильно его выполнить; организация контроля за ходом выполнения усваиваемых действий. Благодаря перечисленным направлениям достигается полная ориентировка учащихся в задании.

Вместе с тем исследования свидетельствуют о том, что создание полной ориентировочной основы деятельности требует дополнения к общим для всех учащихся инструктивным указаниям индивидуализированных рекомендаций, а также индивидуализации контроля за их действиями и индивидуализации заданий. Это способствует более полной реализации индивидуальных возможностей учащихся, а также ограничению и преодолению негативных тенденций в их деятельности [28, 29]. Но и при такой индиви-

дуализации речь идет не о максимальной полноте ориентировки в задании, а об оптимальной полноте, которая предусматривает проявление учащимися самостоятельности. Основой для обеспечения такой ситуации служит положение В.С. Мерлина о зоне неопределенности деятельности, являющейся принципиальным условием для проявления активности субъекта [15].

На примере обучения труду показано, что такая зона обеспечивается на основе соотношения регуляции деятельности обучающихся и их саморегуляции. Благодаря последней у учащихся формируется активная позиция в отношении использования своих возможностей и совершенствования своей деятельности [27, 28]. С помощью исследований выявлено, что зона неопределенности обеспечивается за счет создания условий для проявления их самостоятельности, выбора удобных способов деятельности, расширения шкалы социальных оценок [2].

Соотношение внешних и внутренних условий, в частности широта зоны неопределенности деятельности, связано со степенью жесткости требований деятельности. В зависимости от этого появляются разные возможности для проявления активности субъекта. Сказанное позволяет выделить в структуре ИСД сторону, характеризующую особенности отражения субъектом внешних условий и требований деятельности, которые обеспечиваются равноуровневыми свойствами интегральной индивидуальности (ИИ).

Один из важнейших вопросов, касающихся формирования и развития стиля деятельности, связан с определением системы внутренних условий, обеспечивающих активность субъекта. Исследования, основывающиеся на концепции ИИ [4], а также на других концепциях, позволяют в качестве таких условий выделить социально-психологические характеристики, свойства личности, компоненты опыта, особенности психических процессов, психодинамические свойства и особенности организма (в том числе свойства нервной системы) [15,16]. Но здесь речь идет не просто о проявлении в активности субъекта равноуровневых свойств его индивидуальности, а о взаимодействии этой системы, обеспечивающем саморегуляцию деятельности и выступающем в качестве определяющей стороны индивидуального стиля деятельности [28,29]. Выявление взаимодействия внутренних условий деятельности создает предпосылки для активизации

саморегуляции обучающихся. Исследования свидетельствуют о том, что основными линиями такой активизации являются обеспечение активной мотивации, учет и коррекция самооценок учащихся, активизация их интеллектуальной деятельности, учет эмоциональных реакций и психологическое просвещение учащихся [27, 28]. Цель психологического просвещения заключается в обеспечении осознания учащимися достоинств и недостатков в своей деятельности, а также в создании установок на активное овладение рациональными приемами работы. Психологическое просвещение включает в себя ознакомление учащихся с закономерностями овладения навыками и умениями, со становлением и значением привычек, причинами индивидуальных различий в деятельности и т.д.

В ряде исследований показано, что в системе внутренних условий деятельности в качестве одного из механизмов их взаимодействия выступает ИСД. В роли ведущих могут быть интеллектуальная, волевая, моторная активность, а также другие ее виды. Индивидуальный стиль активности выступает как фактор, синтезирующий необходимые для осуществления деятельности разноуровневые свойства интегральной индивидуальности, и как один из основных каналов реализации внутренних условий деятельности через ее процессуальную и результативную стороны.

Особое место в системе внутренних условий стиля деятельности занимает опыт. Полученные в разных исследованиях данные, с одной стороны, позволяют выделить ряд аспектов в развитии ИСД, а с другой – охарактеризовать роль опыта в структуре ИИ. Изменения ИСД в связи с накоплением опыта связаны, во-первых, с формированием автоматизмов, которые проявляются как по линии реализации и усиления динамических и других возможностей субъекта, так и по линии ограничения негативных тенденций в деятельности. Во-вторых, под влиянием опыта субъект приобретает способность гибко пользоваться своими возможностями в соответствии с условиями и требованиями деятельности, что предполагает усиление регулирующего влияния свойств личности на проявления психологических и нейродинамических свойств. Наряду с этим с приобретением опыта происходят изменения в отражении субъектом внешних условий и требований

деятельности: на начальных стадиях овладения деятельностью они выступают в более жесткой форме по сравнению с последующими стадиями.

По мере накопления опыта в ИСД появляются новые приемы деятельности, изменения в отдельных свойствах и в характере связей между свойствами разных уровней ИИ. В процессе овладения деятельностью образуются новые связи между личностными и психо- и нейродинамическими свойствами, меняется роль разноуровневых свойств ИИ в деятельности [6, 7]. Благодаря опыту стиль становится более структурированным и совершенным [7, 18]. Вместе с тем опыт может привести к возникновению негативных особенностей деятельности, развитию негативных свойств и закреплению нерационального стиля [8, 9, 12, 26].

Новейшее экспериментальное подтверждение разнопланового влияния опыта на ИСД получено при изучении стиля усвоения математических знаний у студентов на разных этапах обучения, а также у учителей [18].

• У студентов 1-го курса, как правило, отсутствует четко выраженный и рациональный стиль, у студентов 3-го и 4-го курсов он оказывается в основном сложившимся и отработанным в своих главных компонентах. У педагогов, с одной стороны, увеличивается позитивное влияние на успешность деятельности основных компонентов стиля, но, с другой стороны, происходит «обеднение» стиля в разнообразии проявлений, приводящее к его «неадаптивности» при изменении привычных условий деятельности.

Многие авторы рассматривают опыт через призму его регулирующей роли в деятельности [1, 10, 13]. Регулирующее влияние элементов опыта на проявления нейродинамических свойств подтверждают данные, полученные при изучении деятельности ткачих-ковровщиц [20], токарей и паяльщиц [25, 26], водителей автотранспорта [22].

В целом исследования свидетельствуют о правомерности выделения опыта в качестве одного из уровней ИИ, занимающего промежуточное положение между свойствами социально-психологического и личностного уровней, с одной стороны, и особенностями психических процессов, психодинамическими и нейродинамическими свойствами – с другой. При этом он оказывает регулирующее влияние на проявление свойств ни-

жележащих уровней ИИ. Но данное влияние не следует абсолютизировать. Его необходимо рассматривать в контексте осуществления регулирующего влияния свойств личностного уровня на проявления свойств нижележащих уровней ИИ. Компоненты опыта выступают в качестве звена, обеспечивающего взаимодействие разноуровневых свойств ИИ.

Изучение особенностей процессуальной и результативной сторон деятельности свидетельствует о наличии случаев, когда эти особенности выходят за пределы оптимальных границ, что дает основание характеризовать ИСД в негативном плане. Также стили описываются в ряде исследований [2, 9, 14, 18, 19, 23, 26]. При этом разные авторы связывают их с разными внутренними условиями и их совместным проявлением. Полученные данные позволили поставить вопрос о разных уровнях развития ИСД. Нами эти уровни были обозначены как рациональный и нерациональный [28, 29]. Другие исследователи называют их позитивным и негативным [9, 23], положительным и отрицательным [19]. При наличии несовершенных стилей возникает вопрос о необходимости их коррекции и выявлении психологических условий их превращения в рациональные ИСД. Возможности такой коррекции были показаны в отношении педагогической и спортивной деятельности [14, 17].

Сказанное свидетельствует о том, что формирование и развитие ИСД связаны с механизмами приспособления индивидуальных возможностей субъекта к внешним условиям и требованиям деятельности. Есть основания считать, что наиболее существенную роль в них играют механизмы коррекции, которые, прежде всего, связаны с вышележащими уровнями ИИ и оказывают регулирующее воздействие на механизмы адаптации, через которые реализуются благоприятные индивидуальные возможности субъекта, и механизмы компенсации, которые позволяют в определенной степени возмещать недостаточно выраженные его качества более выраженными.

Очень важен аспект проблемы, связанной с оптимизацией взаимодействия педагога и учащихся. Одна из сторон этого взаимодействия касается особенностей педагогического общения. Выявлено, что наиболее эффективен для развития личности обучающегося и обеспечения успешности его деятельности демократический стиль педагогического общения [9, 30];

кроме того, имеются данные, свидетельствующие о том, что успешность деятельности воспитанника возрастает при условии, когда его индивидуальный стиль соответствует стилю педагога [21].

Важной стороной оптимизации взаимодействия педагога и учащихся является учет индивидуальных особенностей последних в учебно-воспитательном процессе. Так, при изучении деятельности педагогов, обучающихся труду, выявилась противоречивая картина. Часть педагогов учитывают индивидуальные особенности учащихся и используют эффективные приемы работы с ними. Вместе с тем ряд педагогов испытывают трудности при нахождении индивидуального подхода к учащимся и проявляют односторонность в этой работе: активизируют их ярко выраженные индивидуальные возможности, уделяя недостаточное внимание развитию слабо выраженных качеств или, наоборот, уделяют больше внимания развитию недостаточно выраженных качеств. Это создает предпосылки для формирования у определенной части учащихся разных вариантов нерационального стиля, в которых нарушается оптимальное соотношение внешних условий, требований деятельности и проявления индивидуальных особенностей учащихся [29]. Сказанное свидетельствует о необходимости усиления психолого-педагогического просвещения педагогов по вопросам индивидуального подхода к учащимся и формирования ИСД.

### *Литература*

1. Ананьев Б.Г. О проблемах современного человекознания. М., 1977.
2. Андрос О.Я. Стиль самоорганизации в структуре интегральной индивидуальности // Интегральное исследование индивидуальности: Стиль деятельности и общения: Сб. Пермь, 1992.
3. Борисова Е.М. Индивидуальное своеобразие становления профессионала // Психофизиологические в опр. становления профессионала: Сб. М., 1976. Вып. 2.
4. Вяткин Б.А. Интегральная индивидуальность человека и ее развитие в специфических условиях спортивной деятельности // Психол. журн. 1993. Т. 14. №2.
5. Гальперин П.Я. Основные результаты исследований по проблеме «формирование умственных действий и понятий». М., 1965.
6. Ерошенко А.А. Изменение взаимосвязи индивидуальных свойств мастеров ПТУ в зависимости от овладения мастерством // Вопр. психологии. 1981. № 3.

7. Жданова С.Ю. Стиль учебной деятельности и его развитие: На материале исследования студентов-филологов и математиков: Автореф. дис. ... канд. психол. наук. Пермь, 1997.
8. Зеер Э.Ф. Психологические особенности кризисов профессионального становления личности // Ежегодник Рос. Психол. об-ва. М., 1995. Т. 1, Вып. 2.
9. Исмагилова А.Г. Характеристика индивидуальных стилей педагогического общения воспитателей детских садов // Интегральное исследование индивидуальности: стиль деятельности и общения. Пермь, 1992.
10. Климов Е.А. Индивидуальный стиль деятельности в зависимости от типологических свойств нервной системы. Казань, 1969.
11. Конопкин О.А. Психологические механизмы регуляции деятельности. М., 1980.
12. Котик М.А. Психология и безопасность. Таллин, 1987.
13. Кулюткин Ю.Н. Эвристические методы в структуре решений. М., 1970.
14. Маркова А.К., Никонова А.Я. Психологические особенности индивидуального стиля деятельности учителя // Вопр. психологии. 1987. № 5.
15. Мерлин В.С. Очерк интегрального исследования индивидуальности. М., 1986.
16. Платонов К.К. О системе психологии. М., 1972.
17. Приставкина М.В. Об исполнительском стиле как разновидности индивидуального стиля деятельности: На материале художественной гимнастики // Психол. журн. 1988. Т. 9, № 4.
18. Сибирякова Е.И. Индивидуальный стиль усвоения математических знаний.: Автореф. дис. ... канд. психол. наук. Пермь, 1996.
19. Сизов В.К. Зависимость индивидуального стиля учебной деятельности от особенностей мотивации учащихся // Мотивационная регуляция деятельности и поведения личности: Сб. М., 1988.
20. Сухарева А.И. О проявлении индивидуально-психологических особенностей в трудовой деятельности ткачих-новаторщиц в зависимости от мастерства и стиля работы // Психофизиологические особенности становления профессионала: Сб. М., 1976. Вып. 2.
21. Толочек В.А. Стили деятельности: модель стилей с изменчивыми условиями деятельности. М., 1992.
22. Трошин В.А., Молдавская С.И., Ковальченко Н.В. Функциональная подвижность нервных процессов и профессиональный отбор. Киев, 1978.
23. Чудновский В.Э. Проблема субъективности в свете современных задач психологии воспитания // Вопр. психологии. 1988. № 4.
24. Шадриков В.Д. Проблемы системогенеза профессиональной деятельности. М., 1982.

25. Шукин М.Р. Изучение и формирование профессионально важных качеств у паяльщиц // Совершенствование организации труда на основе социологических и психофизиологических исследований: Сб. М., 1969.

26. Шукин М.Р. Преодоление негативных проявлений свойств нервной системы при формировании индивидуального стиля деятельности // Теоретические основы, прикладное применение и методики дифференциальной психофизиологии: Сб. Пермь, 1979.

27. Шукин М.Р. Индивидуальный подход к школьникам в процессе трудового обучения. Пермь, 1987.

28. Шукин М.Р. Психологические основы индивидуального подхода к учащимся в процессе производственного обучения: Метод. пособие. М., 1990.

29. Шукин М.Р. Структура индивидуального стиля деятельности и условия его формирования: Автореф. дис. ... д-ра психол. наук. Новосибирск, 1994.

30. Юдина Р.Н. Стиль общения тренера и эффективность соревновательной деятельности спортсменов в художественной гимнастике // Интегральное исследование индивидуальности: стиль деятельности и общения: Сб. Пермь, 1992.