

---

## РАЗВИТИЕ ИНТЕГРАЛЬНОЙ ИНДИВИДУАЛЬНОСТИ ЧЕЛОВЕКА В ОБЪЕКТИВНОМ ПРОСТРАНСТВЕ

В.В. Белоус, И.В. Боязитова

Педагогический институт иностранных языков  
Пятигорск, Россия

В статье обобщается исследовательский материал по развитию интегральной индивидуальности в объективном пространстве. Если объективные детерминанты деятельности формируют социально-типичные мотивы, то они в состоянии выполнять системообразующую функцию в гармонизации интегральной индивидуальности.

Развитие интегральной индивидуальности определяется взаимодействием двух детерминант: объективной и субъективной. Приоритет в развитии интегральной индивидуальности принадлежит свойствам субъекта [1]. Однако остается недостаточно изученным вопрос о том, каковы возможности и условия воздействия объективных детерминант деятельности на развитие интегральной индивидуальности человека.

В интегральной индивидуальности следует различать внутриуровневые и межуровневые зависимости. Первые взаимодозначные (жесткие) и одно-многозначные (полужесткие) зависимости, вторые — много-многозначные — гибкие и пластичные связи, обладающие мощным компенсирующим потенциалом.

*Цель предлагаемой статьи* — показать, что объективные детерминанты деятельности в определенных и необходимых условиях способны влиять на изменение межуровневых связей интегральной индивидуальности человека.

Среди объективных детерминант, влияющих в определенных условиях на развитие интегральной индивидуальности, особое место занимают современные образовательные программы. «Объективные требования деятельности, — подчеркивал В.С. Мерлин, — являются необходимыми условиями для изменения связи мета- и интраиндивидуальных свойств» [4. С. 137]. Это бывает в том случае, если объективные требования деятельности формируют соответствующие им социально типичные мотивы [4. С. 110]. Как показало исследование С.А. Никулиной, образовательная программа Венгера—Дьяченко повышает приспособительную значимость и расширяет круг разноуровневых свойств; придает структуре интегральной индивидуальности гибкость и пластичность; способствует согласованию и сотрудничеству разноуровневых свойств; дает возможность экономить энергетические ресурсы; облегчает и обеспечивает высокую адаптированность к окружающей среде в большей степени, чем традиционная программа [6]. Однако такого рода эффективность развивающей программы Венгера—Дьяченко возможна только тогда, когда объективная детерминация приобретает социально-типичную побудительную силу в познавательной деятельности старших дошкольников. Тогда она становится системообразующей функцией, связы-

вающей разноуровневые свойства в единую много-многозначную (полиморфную) интегральную систему.

Установление эффективности современной и традиционной образовательных программ в развитии структур интегральной индивидуальности произошло с позиции принципа многомерности по следующим критериям:

1) по средней величине насыщенности каждого уровня интегральной индивидуальности значимыми факторными весами: чем больше среднее значение уровня, тем сильнее его влияние на успешное достижение конечного результата, т.е. тем выше его приспособительная значимость;

2) наполняемости каждого фактора конкретными разноуровневыми свойствами интегральной индивидуальности (полная или частичная структура фактора по исследуемым уровням): чем полнее структура фактора, тем более развитой и гармоничной является интегральная индивидуальность;

3) характеру межфакторных связей свойств интегральной индивидуальности (ортогональные или облические). Напомним, что в ортогональных структурах один и тот же показатель принадлежит одному фактору, в облических структурах — разным факторам. Это означает, что ортогональные структуры либо однозначны, либо одно-, многозначны: они сужают и ограничивают возможности человека. Облические структуры много-многозначны и обладают гибкостью и пластичностью приспособления к изменяющимся условиям объективной ситуации.

Вслед за С.А. Никулиной И.Г. Наталуха рассматривает возможность развития интегральной индивидуальности дезадаптированных младших школьников средствами образовательных программ коррекционного курса Р.В. Овчаровой и О.В. Хухлаевой [5]. Для диагностики разноуровневых свойств интегральной индивидуальности использовались показатели психодинамического уровня (Р.Б. Кеттел и В.С. Мерлин); вторичных свойств индивида (З.М. Истомина, И.А. Коробейников и С.Я. Рубинштейн, Р.С. Немов); личностного уровня (Т.В. Дембо и С.Я. Рубинштейн) и социально-психологического уровня (Т.А. Репина). По комплексу методик разных авторов были выделены две группы младших школьников: первую группу составили адаптированные респонденты (эталонная группа, занимающаяся по программе Эльконина—Давыдова), вторую — дезадаптированные респонденты (контрольная и экспериментальная группы).

На старте контрольная и экспериментальная группы были равными. Эффективность коррекционных программ Овчаровой и ролевых игр Хухлаевой убедительно прослеживается по результатам факторизации матриц интеркорреляций в исследуемых выборках. В частности, установлено, что между структурами интегральной индивидуальности младших школьников экспериментальной и эталонной выборок обнаруживается тенденция к сближению, а между структурами интегральной индивидуальности младших школьников эталонной и контрольной групп — к расхождению в развитии разноуровневых свойств. Кроме того, обнаружено, что при использовании в учебном процессе младших школьников развивающей программы Д.Б. Эльконина — В.В. Давыдова и кор-

рекция программ Р.В. Овчаровой и О.В. Хухлаевой ускоряется развитие интегральной индивидуальности школьников, повышается уровень адаптации, расширяется круг разноуровневых связей и наблюдается уплотнение факторной структуры; внедрение традиционной программы, наоборот, замедляет развитие интегральной индивидуальности младших школьников.

Наконец, выявлено, что структура интегральной индивидуальности младших школьников экспериментальной группы строится по принципу диалектического единства жестких однозначных и гибких много-многозначных зависимостей, обладает динамичностью и пластичностью после формирующего эксперимента. Это дает возможность творчески управлять ее развитием в школьном возрасте.

В исследовании М.Л. Шаповаловой развитие интегральной индивидуальности младших школьников производилось средствами современных образовательных программ в условиях обучения иностранному языку [7]. Учащиеся экспериментальной группы изучали английский язык по программе Донна Берна, которая, в свою очередь, включает в себя некоторые элементы Пасторальной программы, а учащиеся контрольной группы обучались по обычной (традиционной) программе И.Н. Верещагиной.

Основное отличие образовательной программы Донна Берна как от традиционной, так и от других программ развивающего обучения английскому языку состоит в том, что в овладении иностранным языком автор делает акцент на психологические аспекты работы учителя с одним учеником, с группой детей и целым классом.

Исследуемая структура интегральной индивидуальности младших школьников состояла из четырех уровней: психодинамического (ОСТ В.М. Русалова), вторичных свойств индивида (методика оценки кратковременной памяти, диагностика степени развитости у ребенка интеллектуальных процессов, методика исключения слов), личностного (детский вариант личностного теста Р. Кеттела) и метаиндивидуального (социометрическая методика Дж. Морено).

Сопоставление интегральных показателей экспериментальной и контрольной групп до обучения, вычисленных методом дискриминантного анализа, не выявило статистически значимых различий.

Статистическое сравнение структур интегральной индивидуальности младших школьников экспериментальной и контрольной групп после обучения показало, что в количественном измерении статистически значимые различия в структурах интегральной индивидуальности младших школьников контрольной и экспериментальной выборок по отдельным показателям после формирующего эксперимента составили 36%.

Достоверное различие между экспериментальной и контрольной группами по интегральным мерилам после обучения свидетельствует о полном преимуществе развивающих программ в развитии структур интегральной индивидуальности младших школьников. Фактический материал в целом обосновывает возможность целенаправленного развития интегральной индивидуальности младших школьников посредством специально организованного обучения.

Факторизация матриц интеркорреляций позволила выделить в экспериментальной и контрольной группах порознь по четыре значимых фактора до и после обучения. В частности, нами установлено, что по средней степени насыщенности свойств психофизиологического (темперамент) и социального (вторичные свойства индивида, личностный уровень и метаиндивидуальный уровень) уровней значимыми факторными весами экспериментальная группа до и после обучения чаще всего не совпадает. Интегральная индивидуальность младших школьников экспериментальной группы развивается в сторону усиления приспособительной значимости свойств психофизиологического и социального уровней. Приспособительная значимость свойств психофизиологического уровня в контрольной группе после обучения уменьшается. Что касается приспособительной значимости свойств социального уровня, то после обучения в контрольной группе они незначительно увеличиваются.

Следовательно, примененная в учебно-воспитательном процессе программа обучения иностранному языку Донна Берна ускоряет развитие интегральной индивидуальности, расширяет круг разноуровневых свойств и при этом наблюдается уплотнение факторной структуры.

Работа С.А. Клемешова посвящена раскрытию значимости преобразующего эксперимента в развитии структур интегральной индивидуальности школьников 14—15 лет [3]. Для решения этого вопроса были скомплектованы экспериментальная и контрольная группы, изучающие основы естествознания (физическое знание) соответственно по современной (обновленной) и традиционной образовательным программам. Современная программа отражала содержание нового учебника по физике с интегрированной взаимосвязанной структурой учебного материала (специально организованное обучение школьников 9-х классов по экспериментальному учебнику Л.И. Анциферова «Физика — 9»), традиционная — содержание общепринятого учебника по физике с аддитивным (деление учебной информации на отдельные понятия и законы при их дальнейшем суммированном объединении в целое) построением учебного материала (массовое обучение).

Структура интегральной индивидуальности состояла из четырех уровней: нейродинамического, психодинамического, личностного и метаиндивидуального. Для диагностики использовался следующий методический аппарат: опросник Я. Стреляу (нейродинамический уровень); опросник Г. Айзенка (психодинамический уровень); опросник Г.Ф. Бажина, Е.А. Гольнкиной, А.П. Эткинды (личностный уровень); социометрическая методика Дж. Морено (метаиндивидуальный уровень).

На стартовом этапе экспериментальная и контрольная группы школьников по отдельным показателям разноуровневых свойств интегральной индивидуальности статистически значимо не различались, т.е. были уравнены. Спустя один учебный год, судя по данным факторного анализа, произошли как количественные, так и качественные изменения в структурах интегральной индивидуальности школьников обеих учебных групп.

Факторная обработка матриц интеркорреляций экспериментальной и контрольной групп школьников порознь позволила извлечь два значимых фактора до и после обучения.

Внутригрупповое сравнение школьников экспериментальной группы до и после обучения показывает, что по критерию средней величины насыщенности каждого природного (нейродинамического или психодинамического) и социального (личностного или метаиндивидуального) уровней значимыми факторными весами структуры интегральной индивидуальности этой группы по данным фактора 1 различаются по природным и не различаются по социальным уровням. До обучения доминирует нейродинамический, после — психодинамический уровни интегральной индивидуальности. По результатам фактора 2, наоборот, до обучения выделяется психодинамический уровень, после обучения — нейродинамический в структуре природных уровней. Составляющие социального уровня ярче выражены до обучения, чем после него.

Таким образом, в экспериментальной группе после обучения роль природных уровней в гармонизации интегральной индивидуальности в значительной степени усиливается, а социальных — нет.

В контрольной группе по данным фактора 1 после обучения значимость природного (психодинамического) уровня возрастает, а социальных не изменяется. По результатам фактора 2 также повышается значимость природного (психодинамического) уровня после обучения.

Казалось бы, что между экспериментальной и контрольной группами по среднему значению насыщенности свойств природного и социального уровней значимыми факторными весами гораздо больше сходства, чем отличия, однако это не так. За внешней общностью обнаруживается внутреннее различие в обеих группах по указанному выше критерию как до, так и после обучения.

**Фактор 1 до обучения.** По средней степени насыщенности природных и социальных уровней значимыми факторными весами в экспериментальной и контрольной группах обнаруживается совпадение психодинамического и личностного уровней и расхождение нейродинамического в пользу экспериментальной группы и метаиндивидуального уровней в пользу контрольной.

**Фактор 2 до обучения.** В обеих группах прослеживается общность по средней величине насыщенности нейродинамического и личностного уровней значимыми факторными весами, но по средней степени насыщенности психодинамического и метаиндивидуального уровней наблюдается несовпадение в сторону их усиления в экспериментальной группе.

**Фактор 1 после обучения.** По средней величине насыщенности свойств природного и социального происхождения значимыми факторными весами структуры интегральной индивидуальности школьников экспериментальной и контрольной учебных групп после обучения оказываются совпадающими по трем уровням: нейродинамическому, психодинамическому и личностному. По свойствам метаиндивидуального уровня контрольная группа в 1,5 раза опережает экспериментальную и тем самым подчеркивает некоторое преимущество традиционной образовательной программы и учебника по физике в развитии интегральной индивидуальности школьников младшего юношеского возраста.

**Фактор 2 после обучения.** Этот фактор существенно отличается от результатов предыдущего по средней степени насыщенности природных и социальных

уровней значимыми факторными весами. Данные показывают, что в экспериментальной группе свойства природного уровня в 2 раза, а социального — в 2,2 раза превосходят свойства тех же самых уровней контрольной группы в развитии структур интегральной индивидуальности школьников исследуемого возраста.

Сравнение экспериментальной и контрольной групп по критерию наполняемости факторов разноуровневыми свойствами интегральной индивидуальности до и после обучения показывает, что в экспериментальной и контрольной группах по фактору 1 наблюдается рассогласование в природных уровнях интегральной индивидуальности; по фактору 2 — только в контрольной. После обучения в экспериментальной и контрольной группах по факторам 1 и 2 сохраняется рассогласование природных уровней интегральной индивидуальности, причем в контрольной группе рассогласование распространяется и на социальные уровни интегральной индивидуальности. Таким образом, в экспериментальной группе развитие интегральной индивидуальности обеспечивается трехуровневой связкой «организм — личность — статус», а в контрольной — двухуровневой по линии «темперамент — личность».

Наконец, по характеру межфакторных связей в экспериментальной группе зафиксировано шесть облических зависимостей до обучения и пять — после обучения; в контрольной — шесть до обучения и три — после, т.е. после обучения в экспериментальной группе незначительно, а в контрольной — в 2 раза уменьшается объем облических зависимостей, что свидетельствует о снижении, хотя и в разной степени, приспособительной значимости структур интегральной индивидуальности школьников обеих групп.

Сравнение исследуемых групп по характеру межфакторных связей разноуровневых свойств интегральной индивидуальности говорит о том, что экспериментальная и контрольная группы школьников до обучения не различаются, а после обучения различаются: после обучения в структурах интегральной индивидуальности экспериментальной группы обнаруживается пять облических зависимостей, а в контрольной — только три, причем в экспериментальной группе облическая зависимость наблюдается на личностном и метаиндивидуальном (чаще всего) уровнях интегральной индивидуальности, тогда как в контрольной — лишь на личностном.

Полученные результаты в целом позволяют заключить, что новая образовательная программа и экспериментальный учебник с интегрированной структурой учебного материала более продуктивен в обеспечении гармонизации разноуровневых свойств интегральной индивидуальности, чем аналогичный учебник с аддитивной структурой учебного материала. Это определяется характером изменений связей между индивидуальными свойствами интегральной индивидуальности в процессе усвоения школьниками объективных требований учебной деятельности по экспериментальной и традиционной программам обучения физике. Работа с интегрированным учебником по физике благоприятно сказывается на согласовании много-многозначных связей интегральной индивидуальности, что, в свою очередь, способствует уменьшению энергозатрат учащихся по до-

стижению ожидаемого эффекта в образовательной деятельности. Такой же факт установлен С.А. Клемешовым в массовой школе общего среднего образования.

В исследовании Г.П. Былим преобразующий эксперимент по развитию разноразмерных свойств интегральной индивидуальности был построен на базе психотерапевтической практики [2]. Испытуемыми являлись лица с дезадаптивным поведением, имеющие ярко выраженный диагноз по тревоге и неуверенности в себе. Автор полагает, что дезадаптивное и дисгармоничное становление интегральной индивидуальности есть результат комплекса социально-экономических, социально-педагогических, социально-психологических и медико-биологических причин. Важнейшая роль в происхождении отклоняющегося поведения интегральной индивидуальности принадлежит внутрисемейным отношениям и отношением человека к самому себе.

Семья, в свою очередь, как саморазвивающаяся система может быть двух типов: закрытой и открытой. Закрытые семьи, как правило, относятся к разряду неблагополучных. В них наблюдаются деструктивные межличностные конфликты, порождающие жесткий и однозначный тип взаимоотношений между разноразмерными свойствами интегральной индивидуальности, т.е. происходит сведение «вертикальных» связей интегральной индивидуальности к «горизонтальным» и тем самым устанавливается функциональная детерминация по линии «тревога — неуверенность в себе».

Основной выход на путь гармоничного формирования интегральной индивидуальности Г.П. Былим видит в изменении отношений в семейных диадах закрытого типа и в создании благоприятных условий для относительно автономного развития социальной диады. Для изменения отношений в семейных диадах она предлагает два рода преобразующей деятельности: психологическое консультирование и комплексную психотерапию, представляющую собой сочетание психологического консультирования и группового (семейного) тренинга. По первой (индивидуальной) программе участие принимали 1720 человек, а по второй (комплексной) — 1726 человек. Испытание индивидуального уровня осуществлялось по шкале Гамильтона, позволяющей дифференцировать испытуемых по степени тревожности на несколько групп (в реабилитации участвовали пациенты, получившие свыше 20 баллов). Для диагностики личностного уровня применялись: опросник уверенности В.Г. Ромека, выявляющий самооценку испытуемого и уровень его социальной активности; тест вербальных и невербальных признаков уверенности В.Г. Ромека, отражающий внешний облик, позу, жесты, мимику, голос испытуемого. С помощью Висбаденского инвентаря оценивалось соответствие актуальных способностей самого испытуемого и испытуемого с его партнером; определялись существующие и возможные способности в процессе личностного роста и расширения цели (дифференциально — аналитический опросник ДАО); с помощью ромба распределения энергии по четырем сферам (тело, деятельность, контакты, будущее) констатировался наблюдаемый ромб на старте и строился идеальный будущий, к которому нужно стремиться в течение всех сеансов по психотерапии.

До сих пор проблема развития интегральной индивидуальности разрабатывалась на основе четырех уровней интегральной индивидуальности, а в работе

Г.П. Былим — двух уровней. На достаточность такого подхода к познанию развивающей интегральной индивидуальности в целом неоднократно указывал В.С. Мерлин. В частности, он писал, что «исследование индивидуальности будет интегральным даже тогда, когда его объектом окажутся лишь некоторые свойства нескольких (двух—трех) иерархических уровней. Но необходимо, чтобы связь этих уровней не рассматривалась с редуccionистских позиций» [4. С. 29].

Приемы психологического консультирования дали возможность преодолеть внутрисемейные конфликты, изменить характер взаимоотношений между индивидной тревожностью и личностными характеристиками интегральной индивидуальности у 50% испытуемых.

Если в констатирующем эксперименте у лиц с дезадаптивным поведением наблюдалась жесткая связь между индивидными и личностными параметрами интегральной индивидуальности, то в преобразующем психотерапевтическом эксперименте, благодаря использованию техники психологического консультирования и изменению отношения испытуемого к себе и членов его семьи к нему, эта связь разрушилась и из «горизонтальной» стала «вертикальной», т.е. полиморфной или много-многозначной. Короче говоря, индивидный уровень приобрел роль детерминатора самых различных и позитивных личностных образований.

На основе групповой (семейной) психотерапии не только преодолеваются деструктивные конфликтные взаимоотношения между членами семьи, но и существенно изменяется структура интегральной индивидуальности у лиц с дезадаптивным поведением. У 80% из них также разрушалась однозначная связь между индивидной тревожностью и личностными измерениями интегральной индивидуальности. Структура интегральной индивидуальности у лиц ранее с дезадаптивным поведением стала пластичной, гибкой и относительно гармоничной. Взамен отношениям по линии «тревога — неуверенность в себе» появилась качественно новая связка отношений по линии «тревожность / нетревожность — неуверенность / уверенность в себе», влекущая за собой целый спектр других высокозначимых отношений личности.

Сопоставление результатов гармонизации интегральной индивидуальности методами психологического консультирования и комплексной психотерапии выявило как общее, так и специфическое. Оба развивающих метода зарекомендовали себя достаточно полезными средствами развития интегральной индивидуальности у лиц с дезадаптивным поведением. Однако канал обратной связи, оценивающий продуктивность деятельности по ее конечным результатам (по письмам, откликам, выступлениям на конференциях, в печати), позволяет признать более эффективной и целесообразной комплексную (семейную) психотерапию в управлении развитием интегральной индивидуальности у лиц с дезадаптивным поведением.

Итак, сочетание психологического консультирования и групповой (семейной) психотерапии открывает широкие возможности в согласовании разноуровневых свойств интегральной индивидуальности путем преодоления негативных взаимоотношений в семьях закрытого типа; расширяет спектр системообразующих факторов индивидной и совместной деятельности, лежащих в основе



гармонизации интегральной индивидуальности и подтверждает идею универсальности теории интегральной индивидуальности.

Таким образом, во всех рассмотренных работах в преобразующем эксперименте прослеживалось изменение разноуровневых связей интегральной индивидуальности и появление гибких облических зависимостей вместо жестких и ограниченных ортогональных зависимостей. Это достигается благодаря тому, что объективные детерминанты деятельности, проявляющиеся в прикладных психолого-педагогических технологиях, формируют социально-типичные мотивы поведения субъекта деятельности в специально организованном преобразующем эксперименте. Только в этом случае объективные детерминанты деятельности начинают выполнять системообразующую функцию в развитии разноуровневых свойств интегральной индивидуальности.

### **ЛИТЕРАТУРА**

- [1] *Белоус В.В., Боязитова И.В.* Детерминанты развития интегральной индивидуальности // Психологический журнал. — 2004. — Т. 25. — № 6. — С. 40—52.
- [2] *Былим Г.П.* Развитие интегральной индивидуальности у лиц с дезадаптивным поведением средствами формирующих психолого-педагогических технологий. Автореф. дис. ... канд. психол. наук. — Ставрополь, 2000.
- [3] *Клемшов С.А.* Развитие интегральной индивидуальности школьников 14—15 лет в условиях специально организованного обучения. Автореф. дисс. ... канд. психол. наук. — Ставрополь, 2000.
- [4] *Мерлин В.С.* Очерк интегрального исследования индивидуальности. — М.: Педагогика, 1986.
- [5] *Наталуха И.Г.* Развитие структур интегральной индивидуальности адаптированных и дезадаптированных младших школьников современными образовательными технологиями. Автореф. дисс. ... канд. психол. наук. — Ставрополь, 2003.
- [6] *Никулина С.А.* Развитие структур интегральной индивидуальности старших школьников в процессе специально организованного обучения. Автореф. дис. ... канд. психол. наук. — Ставрополь, 2000.
- [7] *Шапвалова М.Л.* Развитие интегральной индивидуальности в процессе обучения иностранному языку // Проблемы психологии полиморфной индивидуальности / Под ред. В.В. Белоуса и И.В. Боязитовой. — Пятигорск: ПГЛУ, 2005.

### **THE DEVELOPMENT OF INTEGRAL INDIVIDUALITY OF THE PERSON IN OBJECTIVE SPACE**

**V.V. Belous, I.V. Boyazitova**

In the article the research material on development of integral individuality in objective space is generalized. It is shown, that if objective determinants of activity form social-typical motives, they are capable of carrying out the system-forming function in the harmonization of integral individuality.