

НАУЧНО-ОБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ ШКОЛА «ИНТЕГРАЛЬНАЯ ИНДИВИДУАЛЬНОСТЬ ЧЕЛОВЕКА И ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ ОБЕСПЕЧЕНИЕ ЕЕ РАЗВИТИЯ В СИСТЕМЕ НЕПРЕРЫВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ» ЧЛЕНА-КОРРЕСПОНДЕНТА РАО Б. А. ВЯТКИНА

Пермская научная психологическая школа «Интегральная индивидуальность человека и психолого-педагогическое обеспечение ее развития в системе непрерывного образования» возникла и сформировалась благодаря деятельности видного отечественного ученого-психолога Вольфа Соломоновича Мерлина.

Весь путь развития науки и образования показывает, что крупнейшие достижения психологии, как правило, связаны с психологией образования. Примером могут служить классические концепции психического развития Выготского, Гальперина, Эльконина, Давыдова.

Исторически сложилось так, что психологическая школа Мерлина тесно связана с педагогической практикой. Примечательно, что кафедра психологии в Пермском государственном педагогическом институте (ПГПИ) действовала с момента его открытия в 1921 г. – в то время далеко не в каждом советском вузе была подобная кафедра. Сначала она функционировала под патронатом Пермского университета, но очень скоро стала самостоятельной. Уже с 1929 г. при кафедре психологии ПГПИ под руководством профессора Н. А. Коновалова открылась аспирантура с психологической специализацией, а к началу 1950-х гг. появились серьезные предпосылки для появления здесь научной психологической школы. Думается, не случайно В. С. Мерлин в 1954 г., работая в Казанском университете, принял предложение возглавить кафедру психологии ПГПИ. Значительная часть эмпирического материала, собранного Вольфом Соломоновичем и его учениками, связана с педагогикой, с изучением проблем развития индивидуальности и возможностей саморазвития воспитанников дошкольных учреждений, учащихся школ, профессиональных училищ, вузов. Концепция же интегральной индивидуальности своими историческими корнями уходит в педологию – революционную попытку целостного изучения развития человека в условиях образовательной среды [4, 5].

Сегодня Институт психологии Пермского государственного педагогического университета (ИП ПГПУ) продолжает традицию приоритета педагогической проблематики в своей научной деятельности. С 1985 г. ежегодно проводятся конференции «Мерлинские чтения».

В настоящее время в научном коллективе, который с 1985 г. возглавляет член-корреспондент РАО, доктор психологических наук, профес-

сор Бронислав Александрович Вяткин, работают многие заслуженные ученые: Л. Я. Дорфман (соросовский лауреат Всероссийского конкурса научно-исследовательских проектов в области гуманитарных наук, 1995 г.; лауреат конкурса Фонда развития отечественного образования на лучшую научную книгу 2005 г. среди преподавателей высших учебных заведений; награжден именной премией выдающихся ученых Пермского края (Краевой департамент образования и науки) и премией В. С. Мерлина I степени за достижения в области философии, социологии и психологии, 2002 г.), В. Ю. Хотинец (победитель конкурса грантов Министерства образования РФ по фундаментальным исследованиям в области гуманитарных наук за исследовательский проект «Психология этнического самосознания», 1997), Д. В. Иванов (награжден медалью Государственного комитета РФ по высшему образованию «За лучшую научную работу», 1995), Т. М. Хрусталева (отмечена премией В. С. Мерлина I степени за достижения в области философии, социологии и психологии, 2005 г.), Д. С. Корниенко (награждена премией В. С. Мерлина II степени, 2004 г.), А. А. Волочков (представлен к премии Министерства образования РФ за победу во Всероссийском конкурсе на лучший пакет психологических диагностических методик в системе образования РФ Министерства образования РФ, 2002 г.), Д. О. Смирнов (отмечен премией Министерства образования РФ за победу во Всероссийском конкурсе на лучший пакет психологических диагностических методик в системе образования РФ Министерства образования РФ, 2002 г.) и др.

Пермская научная психологическая школа на протяжении последних десятилетий наполняет конкретным содержанием новую для отечественной и мировой психологии категорию «интегральная индивидуальность» и развивает теорию интегрального исследования индивидуальности человека, что, по мнению И. А. Аршавского, является «первым и основным признаком научной школы». Научный коллектив, созданный В. С. Мерлиным и сохраненный Б. А. Вяткиным, объединенный общими теоретическими принципами системного подхода, также «имеет все основания называться школой» (С. Д. Хайтун, 1973).

Следует отметить, что психология индивидуальности как важнейшее направление современного «человекознания» в стране стремительно развивается за последние десятилетия. Сегодня оно приобретает особую актуальность в связи с тем, что становится основой для решения наиболее острых социально-прикладных задач: индивидуализации обучения школьников и студентов; подготовки молодежи к сознательному выбору профессии; становления профессионала и его совершенствования; оптимального взаимодействия человека с техникой и другими людьми; адаптации индивидуальности к коллективу, к условиям труда; научной обоснованности профотбора, подбора и расстановки кадров; индивидуального подхода к пациентам в клинике; профилактики психосоматических расстройств и коррекции отклоняющегося поведения; психологии экстремальных ситуаций и многих других.

Психологические условия для решения некоторых (если не большинства!) этих задач лежат в плоскости учения В. С. Мерлина об интегральной индивидуальности человека. Вклад Вольфа Соломоновича и его школы в развитие отечественной психологии индивидуальности трудно переоценить. Его фундаментальная теория интегрального исследования индивидуальности не только принята и признана научной общественностью и широко распространена, но и включена в ряд образовательных программ подготовки профессиональных психологов, на нее опираются практические психологи в своей работе [20, 21].

Сегодня с уверенностью можно говорить, что *системное исследование индивидуальности человека становится одним из приоритетных направлений отечественной психологии*. В пермской психологической школе его дальнейшее развитие идет по линии интеграция науки, образования и практики.

Одной из главных заслуг Пермской психологической школы является то, что за время своего существования ей удалось перевести изучение проблемы интегральной индивидуальности человека из плоскости теоретического анализа в плоскость решения образовательных и практических задач. Однако это не означает, что объектом исследования в ней являются исключительно субъекты образования. Наряду с ними изучаются и представители других видов деятельности: производства, культуры и искусств, спорта, военного дела, здравоохранения и т. д.

Сегодня формат работы научной школы можно определить как *комплексное междисциплинарное теоретико-экспериментальное исследование с оперативным внедрением научных результатов в практику*. Общее направление научных исследований пермской психологической школы – интегральная индивидуальность человека и психологическое сопровождение ее развития в зависимости от пола и возраста в различных сферах деятельности. Данная тема продуктивно развивается пермской школой психологов в инновационной среде образовательного пространства по нескольким взаимосвязанным направлениям.

Общим направлением научных исследований Института психологии ПГПУ является *«Интегральная индивидуальность человека и психологическое сопровождение ее развития в зависимости от пола и возраста в различных сферах деятельности»*. Данное направление подразделяется на несколько частных.

1. *Интегральная индивидуальность человека и закономерности ее развития в системе непрерывного образования*. В рамках этого направления получены новые данные относительно фундаментальных и прикладных аспектов теории интегральной индивидуальности. Открыты новые опосредующие звенья в структуре индивидуальности человека, прежде всего стили его ведущей активности в зависимости от возраста и специфики деятельности: учебной – для младшего школьника, коммуникативной – для подростка, социальной – для старшеклассника. Среди новых

звеньев, определяющих структуру и развитие индивидуальности, выделены элементы самосознания личности, стили адаптации, самоорганизации, психологической защиты и др. Впервые поставлена и решена задача исследования специальных педагогических способностей учителей различных предметов как многоуровневой и многокомпонентной системы.

В работах Б. А. Вяткина обозначен путь дальнейшего развития учения об интегральной индивидуальности человека – переход от системного к полисистемному подходу, в котором особое внимание уделяется взаимодействию индивидуальностей педагога и учащихся (метаиндивидуальной психологии). Серия исследований показала необходимость дифференцировать понятия «метаиндивидуальная характеристика» и «метаиндивидуальное свойство». Метаиндивидуальное свойство – черта личности, которая представлена в сознании других людей, но не оказывает влияния на их индивидуальность. В отличие от него, метаиндивидуальная характеристика способна влиять на индивидуальность других людей, оставляя в них свой воплощенный «след». Например, у педагогов начальных классов выявлены такие метаиндивидуальные характеристики, как устойчивость к психическому стрессу, конфликтность, ответственность, общая активность, общая культура, стиль педагогического общения [6, 13, 14, 18, 23, 39, 40].

В рамках указанного направления разработана и внедрена в образовательную практику система диагностики, самодиагностики и самокоррекции этих проявлений для учителей начальных классов. Кроме того, научно обоснована и внедрена система психолого-педагогического обеспечения развития индивидуальности человека на различных ступенях непрерывного образования: детский сад – школа – вуз.

Разрабатываемые исследовательские линии легли в основу семи докторских диссертаций, выполненных при научном консультировании Б. А. Вяткина. Они использованы в различных курсах лекций, читаемых в ряде вузов и СУЗов РФ для студентов психолого-педагогических специальностей (в том числе при поддержке Российского гуманитарного научного фонда и фонда Д. Сороса).

2. *Закономерности и психолого-педагогическое сопровождение развития стилей учебной и педагогической деятельности субъектов образования.* Основные результаты исследований проблемы стиля деятельности и их практической реализации, выполненных за последние годы под руководством профессора М. Р. Шукина, следующие:

- расширены представления о структуре индивидуальности. Эмпирически доказано, что самостоятельными уровнями системной структуры индивидуальности выступают интеллектуальные характеристики и компоненты субъектного опыта;
- выделены четыре основные стороны стиля деятельности: процессуальная и результативная, а также системы внутренних условий и отражения субъектом внешних условий и требований деятельности;

- определены условия развития и формирования стиля. Например, показано, что существенными условиями формирования стиля в процессе обучения является дополнение общих для всех обучающихся инструктивных указаний, обеспечивающих полную ориентировку в задании, индивидуализированными рекомендациями; индивидуализация контроля их деятельности и индивидуализация заданий;

- выявлено, что принципиальным условием формирования стиля деятельности является активизация саморегуляции учащихся. Основные линии такой активизации – обеспечение активной мотивации, учет и коррекция самооценок учащихся, активизация их интеллектуальной деятельности, учет эмоциональных реакций, психологическое просвещение. Как один из аспектов формирования и совершенствования стиля выступает коррекция негативных особенностей деятельности.

В рамках этого направления стиль педагогического общения рассматривается как системное образование, обеспечивающее субъектное взаимодействие индивидуальностей воспитателя и детей, и как механизм, регулирующий это взаимодействие. Разработана концепция полисистемного взаимодействия в триаде: человек – стиль – общество [10, 11, 38].

М. Р. Шукиным, А. Г. Исмагиловой и их учениками эмпирически выделены структура и основные стили педагогического общения воспитателей дошкольных учреждений, из них два – противоположные (организационный и развивающий), два – промежуточные (организационно-стимулирующий и развивающе-корректирующий).

Результаты исследований показали, что в ходе профессионального становления, например, воспитателя стиль педагогического общения развивается, а характер этих изменений зависит от стажа профессиональной деятельности и уровня профессионального образования. Развитие стиля педагогического общения происходит в соответствии с двумя моделями – адаптивной и развивающей. Адаптивная направлена на приспособление ситуации взаимодействия к индивидуальности воспитателя и определяется отношением к профессиональной деятельности как средству достижения личного успеха. Развивающая модель становления стиля нацелена на активное проявление индивидуальности воспитателя в процессе взаимодействия с детьми с учетом их особенностей как активных субъектов общения. Определяется она отношением к профессиональной деятельности как к смыслу своего существования, проявлению своей самости.

Изучение проблемы стиля педагогического общения неизменно сочетается с внедрением его результатов в практику ряда дошкольных учреждений, в процессе проведения курсов по повышению квалификации работников дошкольных учреждений, а также в научном руководстве А. Г. Исмагиловой методическими объединениями психологов дошкольных учреждений нескольких районов г. Перми.

3. Педагогическая одаренность и профессиональные способности учителя в системе непрерывного образования. Данное направление научных исследований в пермской научной школе психологов связано с разработкой концепции специальных способностей учителя-предметника с позиций системного подхода в русле теории интегрального исследования индивидуальности.

На основе обширных эмпирических исследований Б. А. Вяткина и Т. М. Хрусталевой, а также их учеников выделены и описаны структурные модели специальных способностей учителей различных предметов (русского языка, литературы, математики, биологии, химии, изобразительного искусства, музыки, физической культуры). Установлено, что психологическая структура предметно-педагогических способностей включает в себя компоненты двух качественно своеобразных уровней: педагогические и предметные способности. Выяснено, что структура этих способностей и характер взаимосвязей с разноуровневыми свойствами интегральной индивидуальности специфичны в зависимости от предметной направленности деятельности учителя и этапа его профессионального становления.

Педагогические способности связаны прежде всего с показателями личностных и социально-психологических особенностей, предметные – с показателями нейродинамических и психодинамических особенностей. В процессе профессионального становления учителя усиливается роль личностного опосредования специальных способностей. В рамках данного направления экспериментально обнаружены специфические особенности интегральной индивидуальности учителей различных предметов. Для филологов это чувствительность, для математиков – эмоциональная устойчивость, для биологов – общительность, для химиков – активность, для учителей изобразительного искусства – адаптивность.

Впервые в лонгитюдном исследовании показаны динамика развития симптомокомплекса специальных способностей учителя, а также изменения их места и роли в структуре интегральной индивидуальности.

В ходе ряда исследований под руководством Т. М. Хрусталевой разработаны комплексные методики диагностики специальных способностей учителей. Показана связь профессиональной успешности учителя с симптомокомплексом профессиональных и индивидуально-психологических характеристик. Обнаружена специфика этой связи в зависимости от этапа профессионального становления учителя.

Создана концепция педагогической одаренности школьников как предпосылки развития профессиональных способностей учителя. Выявлен компонентный состав, структура, динамика и основные направления развития симптомокомплекса педагогической одаренности школьников младших, средних и старших классов. Разработана и внедрена система психологического сопровождения развития педагогической одаренности в средней об-

щеобразовательной школе. Экспериментально определена структура педагогической одаренности школьников трех возрастных групп: младшие школьники, подростки, юноши. Обнаружено, что ядро педагогической одаренности формируется в младшем школьном возрасте. Установлены три направления развития педагогической одаренности школьников: стабилизация, обогащение, возрастная изменчивость [28, 34–36].

Полученные в результате эмпирического исследования сведения позволяют психологически грамотно подойти к вопросам повышения эффективности деятельности педагогов в учебно-воспитательном процессе, формировать и развивать способности и мастерство учителей начиная с этапа овладения профессией до этапа профессиональной зрелости, т. е. могут быть использованы как в практике профориентации на учительские профессии, так и для коррекции обучения в педагогических учебных заведениях. Разработаны комплексные методики диагностики специальных способностей, педагогической одаренности, индивидуального стиля деятельности, применяемые в практике допрофессионального, профессионального образования и психологического сопровождения профессионального становления педагогов, профориентации на учительские профессии, работе психологической службы системы образования и подготовке будущих психологов. Система психологического сопровождения развития педагогической одаренности школьников прошла многолетнюю апробацию. Результаты исследования внедрены в практику в лицее № 8 г. Перми; используются в работе психологической службы Пермского педагогического училища № 4, в экспертной деятельности, осуществляемой в рамках работы Высшей аттестационной комиссии департамента образования и науки Пермской области.

4. *Психология активности субъектов образования.* А. А. Волочковым предпринята попытка обоснования значимости третьего (наряду с генетическим и средовым) фактора развития – активности самого субъекта жизнедеятельности. Предложена концепция целостной активности субъекта конкретной сферы взаимодействий. Данная концепция прошла эмпирическую проверку в ходе исследования учебной активности школьников и студентов.

Лонгитюдное исследование учебной активности и развития индивидуальности учащихся от 2-го класса массовых школ (1996) к 9-му классу, а затем – к 2–3-м курсам обучения в вузах (2006) дает обширный материал относительно динамики психического развития и учебной активности в системе непрерывного образования, аналогов которому нет в отечественной и зарубежной психологии и педагогике. В ходе этого исследования изучаются стили учебной активности и их возрастная динамика в условиях непрерывного образования. Кроме того, в рамках указанного направления разрабатываются экспериментальные технологии сравнительных исследований психического развития учащихся в зависимости от типа (модели) обучения [1–3].

Результаты исследований, основанные на представительных выборках (на 2006 г. – более 3 тыс. респондентов), неизменно показывают, что стремление предельно рафинировать среду обучения не гарантирует преимуществ по сравнению с традиционным обучением, если такая модель или система не создает условий саморазвития субъекта в пространстве оптимума противодействий, моделирующих широкий спектр экзистенциальных жизненных проблем.

5. *Этническая индивидуальность и психолого-педагогическое сопровождение этнокультурного развития человека в системе непрерывного образования.* Полиэтничность современной России мало изучена и недостаточно учитывается в организации образования, его технологиях и содержательных аспектах. В. Ю. Хотинец и ее ученики первыми приступили к изучению когнитивных возможностей детей народов Уральского региона с учетом родового потенциала их национальных культур.

Решение данной проблемы позволило перейти от декларации этнопсихологических особенностей детей в системе национального образования к применению культуросообразных форм, методов, условий интеллектуального воспитания учащихся [27, 29, 31, 32].

Результаты научных изысканий в рамках данного направления использованы при разработке Концепции национальной политики Удмуртской Республики, законов Удмуртской республики «О народном образовании», «О культуре», «О языках народов Удмуртской Республики»; они востребованы в работе постоянной комиссии по науке, образованию, культуре и молодежной политике в Государственном совете Удмуртской Республики; учитывались при разработке Концепции образования Удмуртской Республики в Комитете по науке, высшему и среднему профессиональному образованию при Правительстве Удмуртской Республики и Концепции национальной политики и национального образования в администрации Бардымского района Пермской области.

Под руководством В. Ю. Хотинец на основе принципа полипозиционной субъектности разработаны также технологии психолого-педагогической поддержки учебно-исследовательской деятельности. Данные технологии способствуют становлению социально ответственного поведения, расширению спектра форм социально-значимой деятельности школьников в конкретной культурной среде.

6. *Психологическое сопровождение развития индивидуальности в условиях модернизации образования.* Основанная тематика исследований в рамках лаборатории психологии образования ИП ПГПУ, работу которой возглавляет доцент Н. В. Коптева, связана с проблемой психологического сопровождения инноваций перманентной модернизации российского образования. Среди них – психологическое сопровождение профессионального самоопределения школьников, в рамках которого лабораторией осуществляется адаптация субтестов психодиагностической профориентационной системы Джима Барретта.

Под руководством Н. В. Коптевой изучаются различные аспекты становления и развития самосознания старшеклассников (специфика нравственного самосознания, ценностей в структуре самосознания современного юношества, самооценка, самоотношение и границы Я в юношеском возрасте, а также проблемы психического здоровья и психологической безопасности учащихся, развивающие возможности современных образовательных систем.

7. *Психофизиологические и психогенетические основы развития индивидуальности субъектов образования.* Данное направление в целом имеет фундаментальную окраску, однако сотрудничество с образовательными учреждениями в ходе исследований, разрабатываемые практические рекомендации, выборки респондентов указывают на его непосредственную связь с психологией индивидуальности субъектов образования. Научно-творческим коллективом под руководством доцента Е. А. Силиной, а также сотрудниками лаборатории дифференциальной психологии ИП ПГПУ под руководством Д. С. Корниенко ведется изучение генотипо-средового соотношения в развитии свойств индивидуальности, типов взаимосвязей общефизиологических и нейрофизиологических характеристик со свойствами темперамента и личности в зависимости от пола и возраста [19, 25, 26].

Среди уже достигнутых результатов – выявление закономерностей развития индивидуальности детей из многодетных семей, изучение закономерностей онтогенетического развития индивидуальности детей из многодетных семей в сравнении с детьми, которые в семье являются единственными. В рамках серии работ по теме «Конфигурация семьи как фактор индивидуальности» показано, что в структуре взаимосвязей психодинамических и личностных свойств опосредующими звеньями выступают компоненты конфигурации семьи.

Таким образом, традиция приоритета психологии индивидуальности субъектов образовательной среды отчетливо проявляется в тематике научных исследований представителей научной школы. Полувековой опыт их работы – прекрасный фундамент для реализации инновационной стратегии образования на Урале, и в частности в Пермском крае.

Учеными пермской психологической школы изучаются и другие аспекты проблемы индивидуальности и психологического сопровождения ее развития. Так, разработаны *концепция феномена беспомощности человека и путей ее преодоления* [37]; *эссенциальная теория возникновения феномена борьбы и развития индивидуальности человека борющегося* [16, 30] и др.

В пермской психологической школе за последние пять лет создан оригинальный психодиагностический инструментарий. Его особенностью является тщательная психометрическая проверка с использованием новейших методов математической статистики и психометрики (эксплораторный и конфирматорный факторный анализ, путевой анализ и др.).

Особое внимание уделяется конструктивной валидности создаваемого инструментария. Пермский диагностический инструментарий представлен следующими образцами:

- «Пермский вопросник Я» (Дорфман – 2008);
- Тест «Задания на внимание» (Дорфман, Гасимова, Булатов – 2006);
- «Пермский вопросник полимодальных мотивов достижения» (Феногентова – 2002);
- «Вопросник этнического Я» (Балева – 2004);
- «Вопросник “Эмоциональное полотно”» (Дорфман – 2005);
- «Диагностика учебной активности школьников: вопросник и стандартизованные программы наблюдения» (Волочков – 2002);
- «Вопросник религиозной активности» (Смирнов – 2002);
- «Вопросник этнического самосознания» (Хотинец – 2004);
- «Вопросник “Культура общения”» (Хрусталева – 2005).

Методология и инструментарий психологической школы Мерлина – Вяткина используются в реализации международных проектов:

- А. А. Волочков, А. Ю. Попов – участники кросс-культурного исследовательского проекта «Стресс и копинг-поведение учителя» (2005–2008). В рамках этого проекта координируется взаимодействие ряда университетов США, Нидерландов, Южной Африки (Кейптаун), Суринама (г. Парамарибо), Китая (Гонконг), Индии, Италии (Милан). Общее руководство осуществляется университетами Амстердама и Утрехта (Нидерланды) – проф. К. В. Д. Вульф и Х. Эвераерт;

- Л. Я. Дорфман – соорганизатор международного научного издательского проекта «Эстетика и инновации» [41];

- В. Ю. Хотинец – участник проектов TEMPUS PROJECT «A Social Policy Center at Udmurt State University» (2002–2004 гг.) (Манчестерский университет, Великобритания; Хельсинский университет, Финляндия); INTAS «Лингвистическое и этническое возрождение в России: от политики до культурного разнообразия» (2006–2009 гг.) (Университет Центрального Ланкашира, Великобритания; Финляндия).

На основе результатов выполненных исследований психологами пермской научной школы разработаны следующие образовательные программы и учебные курсы:

- «Интегральная индивидуальность человека и ее развитие» (Б. А. Вяткин; Н. В. Ротманова);
- «Методологические основы эмпирической психологии» (Л. Я. Дорфман);
- «Психология активности субъекта бытия» (А. А. Волочков);
- «Анализ и интерпретация данных в исследованиях индивидуальности человека» (А. А. Волочков).
- курс повышения квалификации профессорско-преподавательского состава кафедр вузов «Программные средства обработки статистических данных в прикладных гуманитарных исследованиях» (А. А. Волочков);

- образовательная программа повышения квалификации педагогов-психологов «Субъект образовательных взаимодействий: критерии развития, диагностика и организация исследований» (А. А. Волочков);

- «Учебная мотивация школьника: психолого-педагогические закономерности и пути развития» (А. А. Волочков);

- «Имидж муниципального служащего» (Е. Ю. Воронова);

- «Основы медиа-психологии» (Д. О. Смирнов);

- «Психология творческой индивидуальности» (Т. И. Порошина);

- «Психология способностей в индивидуальном развитии» (Т. М. Хрусталева);

- «Психология этнической индивидуальности» (В. Ю. Хотинец);

- «Этническая и кросскультурная психология» (В. Ю. Хотинец);

- «Психология межэтнических отношений» (В. Ю. Хотинец);

- «Психология индивидуальных различий» (Е. А. Силина).

За последние три года исследований индивидуальности человека выпущено полтора десятка практико-ориентированных публикаций (в том числе с грифом УМО вузов РФ) [1, 7–9, 12, 15–17, 19, 22, 24, 25, 33 и др.].

Коллектив научной школы принимает активное участие в реализации краевых, областных и федеральных программ. Так, результаты исследований, проводившихся под руководством профессора В. Ю. Хотинец, использовались при создании Концепции национальной политики Удмуртской Республики, Концепции национальной политики и национального образования администрацией Бардынского района Пермского края, законов Удмуртской республики «О народном образовании», «О культуре», «О языках народов Удмуртской Республики»; данные исследований доцента Н. В. Коптевой послужили для успешного выполнения программы «Создание условий для становления подростка как субъекта здорового образа жизни» (2006 г.) и эффективного проведения экспертизы инновационных проектов в рамках Национального проекта «Образование» по Пермскому краю (2007–2008 гг.).

Представители научной школы тесно сотрудничают с редакциями ведущих отечественных и зарубежных научных изданий:

- Б. А. Вяткин – член редколлегии журналов «Образование и наука. Изв. УрО РАО» (Екатеринбург), «Практическая психология образования» (РАО, Москва) «Сибирский психологический журнал» (Томск); главный редактор журнала «Вестник ПГПУ. Сер. 1: Психология» (Пермь);

- Дорфман Л. Я. – член редколлегии журналов «Bulletin of Psychology and the Arts» (USA), «Вестник ПГПУ. Сер. 1: Психология» (Пермь), «Вестник Томского государственного педагогического университета»; приглашенный редактор специальных выпусков «Journal of Russian and East European Psychology» (USA) и «Bulletin of Psychology and the Arts» (USA);

- В. Ю. Хотинец – член редколлегии журнала «Вестник Удмуртского университета. Сер. «Педагогика и психология»»;

• А. А. Волочков, Т. М. Хрусталева, М. Р. Щукин – члены редколлегии журнала «Вестник ПГПУ. Сер. I: Психология» (Пермь);

• А. А. Волочков – член редколлегии рецензируемого журнала «Комплексная реабилитация больных и инвалидов».

За плодотворную работу и научные достижения только за последние три года члены коллектива удостоены следующими наградами:

• Б. А. Вяткин – медалью ордена «За заслуги перед Отечеством» II степени;

• Л. Я. Дорфман – статусом Fellow Международной ассоциации по эмпирической ассоциации;

• Е. А. Силина – званием «Почетный работник высшего профессионального образования Российской Федерации»;

• Т. М. Хрусталева – званием «Почетный работник высшего профессионального образования Российской Федерации».

Литература

1. Волочков А. А. Активность субъекта бытия: Интегративный подход: моногр. Пермь: Перм. гос. пед. ун-т. 2007. 375 с.

2. Волочков А. А., Попов А. Ю. «Внешнее» и «внутреннее» в целостной активности субъекта бытия (на примере студентов вузов) // Сиб. пед. журн. 2007. № 13. С. 327–335.

3. Волочков А. А., Попов А. Ю. Целостная активность субъекта жизнедеятельности: концептуальная модель и пути эмпирических исследований // Вестн. ВЭГУ. № 2. Педагогика. Психология. Уфа: Восточ. ун-т, 2007.

4. Воронова Е. Ю. Из истории психологического исследования индивидуальности человека на Урале // Образование и наука. Изв. УрО РАО. Екатеринбург: 2008. № 9(57). С. 83–92.

5. Воронова Е. Ю. Пермская научная психологическая школа: история и современность: моногр. Пермь: ПГПУ, 2008. С. 141.

6. Вяткин Б. А. Избранные психологические исследования индивидуальности: теория, эксперимент, практика. Пермь: Книж. мир, 2005. 392 с.

7. Вяткин Б. А. Лекции по психологии интегральной индивидуальности человека: учеб. пособие. 2-е изд., перераб. и доп. М: Изд-во НПО «Модэк», 2007. 352 с. (Б-ка психолога).

8. Вяткин Б. А. Метаиндивидуальность учителя: моногр. Пермь: Перм. пед. ун-т, 2005. 70 с.

9. Вяткин Б. А., Жданова С. Ю. Психология познания индивидуальности: учеб. пособие. М.; Воронеж: Изд-во Моск. психол.-соц. ин-та; Изд-во НПО «Модэк», 2007. 380 с. (Б-ка психолога).

10. Вяткин, Б. А., Щукин М. Р. Проблемы индивидуального стиля в трудах В. С. Мерлина и их развитие (к 110-летию со дня рождения ученого) // Мир психологии. 2007. № 3. С. 256–264.

11. Вяткин Б. А., Шукин М. Р. Человек – стиль – социум: полисистемное взаимодействие в образовательном пространстве. Пермь: ПГПУ, 2007. 108 с.

12. Дорфман Л. Я. Исторические и философские корни научного метода в эмпирической психологии: учеб. пособие. Екатеринбург: Урал. гос. пед. ун-т, 2002. 107 с.

13. Дорфман Л. Я. Концепция метаиндивидуального мира: современное состояние // Психология: журн. Высш. шк. экономики, 2006. Т. 3, № 3. С. 3–34.

14. Дорфман Л. Я. Метаиндивидуальная и полимодальная модели креативности // Информация, время, творчество / под ред. В. М. Петрова, А. В. Харуто. М.: Гос. ин-т искусствознания; Моск. гос. консерватория им. П. И. Чайковского, 2007. С. 73–79.

15. Дорфман Л. Я. Методологические основы эмпирической психологии: от понимания к технологии: учеб. пособие. М.: Смысл; Издат. центр «Академия», 2005. 288 с.

16. Иванов Д. В. «Человек борющийся» в неклассической российской психологии (конец XIX – начало XX вв.): моногр. Иркутск: ИрГСХА, 2005. 252 с.

17. Иванов Д. В., Галюк Н. А., Кривобоков С. А. Введение в эбологию: очерки концепций подросткового возраста (психологическая парадигма): моногр. Иркутск: ИрГСХА, 2006. 144 с.

18. Интегральная индивидуальность человека и ее развитие: коллектив. моногр. / под ред. Б. А. Вяткина. М.: Ин-т психологии РАН, 1999. 28 с.

19. Корниенко Д. С., Силина Е. А. Дифференциальная психология: учеб.-метод. комплекс курса. М.: Флинта: МПСИ, 2007.

20. Мерлин В. С. Очерк интегрального исследования индивидуальности. М.: Педагогика, 1986. 256 с.

21. Мерлин В. С. Избранные психологические труды. Психология индивидуальности. М.; Воронеж: Ин-т практ. психологии; НПО «МОДЭК», 1996. 457 с.

22. Метаиндивидуальный мир и полимодальное Я: креативность, искусство, этнос / под ред. Л. Я. Дорфмана, Е. А. Малянова, Е. М. Березиной. Пермь: Перм. гос. ин-т искусства и культуры, 2004. 138 с.

23. Полисистемное исследование индивидуальности человека / под ред. Б. А. Вяткина. М.: ПЕРСЭ, 2005. 384 с.

24. Психологическое сопровождение индивидуальной образовательной траектории учащихся: сб. науч.-метод. разработок / под ред. Е. Ю. Вороновой. Пермь, 2006. 88 с.

25. Силина Е. А., Баландина Л. Л. Какие они, дети из многодетных семей (психологический очерк индивидуальности детей из многодетных семей). Пермь: Изд-во ПГПУ. 2005. 210 с.

26. Силина Е. А., Евтух Т. В. Межполушарная асимметрия и индивидуальные различия. Пермь: Изд-во ПГПУ. 2006. 131 с.

27. Со-бытие культур. Психологические универсалии в культурном многообразии: моногр. Екатеринбург: Изд-во Урал. ун-та, 2006. 152 с.

28. Таллибулина М. Т. Структура музыкальной одаренности: возрастные и тендерные особенности проявления // Материалы междунар. конгресса по креативности и психологии искусства. М.: Смысл, 2005. С. 143–145.

29. Теоретико-методологические основания и эмпирические исследования этнической индивидуальности человека // Полисистемное исследование индивидуальности человека / под ред. Б. А. Вяткина. М.: ПЕРСЭ, 2005. С. 50–90.

30. Теоретические предпосылки и принципы эссенциальной психологии // Проблемы эссенциальной психологии: сб. науч.-метод. тр. / под ред. Д. В. Иванова. Иркутск: ИрГТУ, 2001.

31. Хотинец В. Ю. Психологические и культурные факторы этнотипического поведения // Психол. журн. 2005. Т. 26, № 2. С. 33–44.

32. Хотинец В. Ю. Этническое самосознание. СПб.: Алетейя, 2000. 240 с.

33. Хотинец В. Ю. Со-бытие культур. Психологические универсалии в культурном многообразии: моногр. Екатеринбург: Изд-во Урал. ун-та, 2006. 152 с.

34. Хрусталева Т. М. Психологическое исследование педагогической одаренности в школьных возрастах // Мир психологии. 2005. № 3. С. 170–177.

35. Хрусталева Т. М. Психология педагогической одаренности: моногр. Пермь: ПГПУ, 2003. 163 с.

36. Хрусталева Т. М., Доманова Е. Е. Специальные способности в структуре деятельности учителей-предметников // Вопр. психологии. 2003. № 3. С. 53–66.

37. Циринг Д. А. Психология выученной беспомощности: учеб. пособие. М.: Издат. центр «Академия», 2005. 120 с.

38. Шукин М. Р. Полисистемная характеристика структуры и развития стиля деятельности // М. Р. Шукин, Б. А. Вяткин и др. Полисистемное исследование индивидуальности человека: коллектив. моногр. / под ред. Б. А. Вяткина. М.: ПЭРСЭ, 2005. С. 17–49.

39. Dorfman L. A metaindividual model of creativity. In Locher, P. Martindale C., & Dorfman L. New directions in aesthetics, creativity, and the arts Amityville. N. Y.: Baywood Publishing Co, 2005. P. 105–122.

40. Dorfman L. & Ogorodnikova A. Plural self, plural achievement motives, and creative thinking. In Dorfman, C. Martindale, & V. Petrov (Eds.). Aesthetics and Innovation. Cambridge: Cambridge Scholars Press, 2007. P. 125–160.

41. Dorfman L., Martindale C., & Petrov V. (Eds.). Aesthetics and Innovation. Cambridge: Cambridge Scholars Press, 2007. P. 125–160.

42. Vyatkin B. A., Rotmanova N. V. Blood type and a person's integral individuality peculiarities // European Journal of natural history. 2006. № 2. P. 137–138.