

Открытое действие взрослого

Одной из последних попыток построения психологической теории подросткового возраста является работа К.Н. Поливановой. Речь идет о предположениях, посвященных анализу психологического содержания подросткового возраста. Согласно гипотезе К.Н. Поливановой, "в подростничестве развитие обеспечивается ситуацией встречи замысла сего результатом" [5, стр. 30]. Иначе говоря, результат развития в подростковом возрасте — это ощущение подростком себя как автора, творца. Обсуждение результата (читай: новообразования) возраста необходимо должно продолжаться обсуждением совместной деятельности ребенка и взрослого, в которой становится новообразование того или иного возраста (т.е. ведущей деятельности). Идея смены ведущих деятельностей подразумевает, что должен появиться иной взрослый. Так, в дошкольном периоде ребенку необходим взрослый, который действует отлично от взрослого, необходимого младшему школьнику. Не случайно в школах обсуждаются вопросы, связанные с отнесенностью взрослого к определенной возрастной ступени. Итак, для того, чтобы ребенок ощутил себя автором, нужен иной, отличный от традиционного взрослый. Образ такого взрослого мы можем строить теоретически (как это делает К.Н. Поливанова), а можем понять с помощью анализа предпочтений самим подростком определенных действий взрослого по отношению к нему, либо исходя из анализа сфер, выделяемых подростком как значимых и важных в его жизни.

Говоря о развитии в традиции культурно-исторической концепции, мы должны говорить не только об интенциях ребенка (по гипотезе Поливановой К.Н., "ребенок ориентирован на замысел"), не только о конечном результате развития (новообразовании) — "авторстве", но и об условиях, при которых развитие возможно. Мы видим одним из таких условий действия взрослых, поддерживающие интенции подростка, осуществляемые навстречу естественному движению подростка, означающие и возвращающие ребенку его собственное поведение.

Идея социальной ситуации развития, с нашей точки зрения, именно в этом и состоит: обсуждать нужно не отдельно социальную среду, окружающую ребенка, но социальную среду в ее отношении к побуждений, интересов ребенка.

К.Н. Поливанова обсуждает это в терминах посредничества и, предполагает, что "посредник также осуществляет авторское действие, конечно, отличное от действия ребенка. И в этом смысле посредник не учитель (мы добавим: не реально существующий учитель), поскольку его посредничество не технологично по своему исходному определению" [5, стр. 32]. Помечая возможную ведущую деятельность подростничества, помечая действие посредника, осуществляющего акт развития, как "проектирование", К.Н. Поливанова, однако, не дает ответа на вопрос о том, как должно быть устроено действие взрослого, направляемое на поддержку (а иногда собственно явление) "авторства" подростка. Уточним: не обсуждает тонкости и детали данного действия. К.Н. Поливанова говорит о том, как не должно быть устроено действие взрослого. Но с педагогической точки зрения важно пометить не только ведущую деятельность, но и примерную возможность ее воплощения. Иначе говоря, встает вопрос: как должны быть выстроены действия взрослых для того, чтобы подросток мог ощущать (чувствовать) себя автором?

Здесь возможны два взаимодополняющих пути обсуждения. Первый состоит в осмыслении особенностей проектной деятельности и понимании характеристик человека, занимающегося проектной деятельностью. Недостаток данного пути состоит в том, что проектирование — достаточно новый способ работы, и весьма сложно обсуждать проектирование (проектную деятельность как совместную деятельность ребенка и взрослого) как способ работы взрослого с детьми в школе.

Второй способ работы состоит в изучении таких действий взрослых, которым подросток сопротивляется либо которые он предпочитает. Мы полагаем, что, получив ответ на вопросы: "Чему сопротивляется подросток?" или "Какие действия взрослых предпочитает подросток?", мы сможем понять, по крайней мере, как не должно быть устроено действие взрослого. Попытаемся сначала теоретически осмыслить, чему сопротивляется подросток, и что он предпочитает в действиях взрослых.

Работа Т.В. Драгуновой [2] свидетельствует: "Протест подростка указывает на

то, что он является инициатором перемен, а взрослый этому сопротивляется... Мы полагаем, что перестройка социальной ситуации развития в подростковом возрасте заключается именно в постепенном переходе от характерного для детства типа отношений ребенка и взрослого к качественно новому типу, присущему взаимоотношениям взрослых людей" [2, с. 31]. И далее: «Однако у взрослых (учителей и родителей) сплошь и рядом как раз именно отсутствует готовность к такому переходу и, в частности, к расширению прав подростка. Расширение прав обычно представляется естественным только тогда, когда меняется положение человека. Однако в действительности общественное положение подростка не меняется по сравнению с детством: он был и остается "учеником", "школьником"» [2, с.32].

Таким образом, по мнению Т. В. Драгуновой, в начале подросткового периода складывается ситуация, "чреватая возникновением противоречий, если у взрослого сохраняется отношение к подростку еще как к ребенку" [2, с. 32].

Д.И. Фельдштейн [6, 7, 8] замечает, что "у подростка наряду с негативными симптомами... появляются положительные факторы — возрастает его самостоятельность, значительно более многообразными и содержательными становятся его отношения с другими детьми, взрослыми, он активно осваивает новую социальную позицию" [7 с. 54]. И далее: "Подростковый возраст — это возраст пытливого ума, жадного стремления к познанию, бурной активности, энтузиазма, инициативности, стремления к героическим делам, опасности, риску. Заметное развитие в подростковом возрасте приобретают волевые черты — настойчивость, упорство в достижении цели, умение преодолевать препятствия и трудности на этом пути" [7, с. 58].

Существенные изменения происходят и в интеллектуальной деятельности подростков. Они начинают стремиться понять логику явлений, отказываются что-либо принимать на веру, "требуют системы доказательств" [7].

Резюмируя, можно говорить о том, что подросток протестует против таких действий взрослого, которые ориентированы на конкретный, ожидаемый ими (взрослыми) результат. Подросток протестует там, где нет места вариативности ответа, а существует однозначный, конечный, уже известный результат, где нет возможности

для пробы его собственной самостоятельности.

Сделаем некоторое отступление, чтобы понять, в какой модели можно обсуждать действия взрослых, предпочитаемых подростками.

Б.Д. Эльконин в своей работе "Л.С. Выготский — Д.Б. Эльконин: знаковое опосредствование и совокупное действие" [9], обсуждая строение совокупного действия, названное им в итоге работы открытым Действием, пишет: "Простой житейский опыт свидетельствует о том, что далеко не всякое действие взрослого принимается ребенком и включается в детское". И далее: "Образец, задаваемый взрослым, не продолжает спонтанное и импульсивное поведение ребенка, не является включенным в него и не включает его в себя. Наоборот, образец действия, а, следовательно, и действие взрослого телом ребенка, противопоставлены "импульсивному детскому поведению" [9, стр. 60]. И далее: "Лишь в случае положительно-отрицательного, буквально телесно поляризованного действия ребенка возникают условия для того, чтобы натуральные формы поведения стали культурными, т.е. для того, чтобы ребенок овладел естественно-импульсивными "слоями" своего поведения. И лишь в этом случае овладение предметными действиями становится способом развития ребенка, а не лишь некоей "культурной" добавкой в его поведении" [9, стр. 60]. Речь идет о критической фазе в становлении предметных действий и о ее необходимости.

О чем свидетельствует противопоставление подростком себя взрослым? С нашей точки зрения, это свидетельствует о "критической фазе" (Эльконин Б.Д., 1996) в становлении предметных (в данном случае учебных) действий. Следовательно, продолжая обсуждение в логике Б.Д. Эльконина, мы можем говорить о совокупном действии взрослого относительно ребенка.

Мы не будем вдаваться в пересказывание особенностей совокупного действия, а лишь перечислим его характеристики.

1. "Действие взрослого — выразительное действие".
2. "Действие никогда не выполняется до конца, в нем всегда оставляется промежуток, место для содействия ребенка".
3. "Несмотря на свою незавершенность, действие взрослого ни в коем случае не

является и не выглядит отстраненным и "холодным"... Существом и принципом удачного действия взрослого является его продуктивная незавершенность" [9, стр. 61-62].

Нам представляется, что, противодействуя взрослому, подросток как бы "открывает" действие взрослого относительно самого себя, заставляет взрослого не завершить действие относительно самого себя. Натуральным примером, подтверждающим наше предположение, является то, что ребенок совершает все собственные "выпендривания" с тем взрослым, который весьма на это болезненно реагирует, т.е. подросток делает действие взрослого: собственными действиями — "энергичными и внутренне напряженными".

Итак, наше предположение состоит в том, что в подростковом возрасте действия ребенка направлены на "открытие" закрытых действий взрослых. Подросток отдает предпочтение открытым действиям взрослых.

Зададим еще раз разницу закрытых и открытых действий.

"Открытое действие — действие, способ построения которого включает в себя инициацию, проявление (явление) и удерживание иного действия (поведения)" [9, стр. 62]. Закрытое действие — действие, "когда взрослый занят лишь тем, чтобы достичь несмотря ни на что требуемого по ситуации результата" [9, стр. 62].

Мы полагаем, что наиболее "закрытыми" являются действия взрослых в школе. Это обусловлено, и тем, что школа устроена достаточно формально, т.е. определены и заданы роли (функции) и тем, что к подростковому возрасту учителя начинают "не прощать" ребенку несделанное и незаконченное, и тем, что требуется выполнение "госзаказа" (стандарта), а значит, "взрослый занят лишь тем, чтобы достичь несмотря ни на что требуемого по ситуации результата". Вся ситуация школы построена на "конкретно-результативных действиях" взрослых, т.е. действиях, ориентированных на результат.

Задача нашего исследования состоит в том, чтобы показать, что действия подростка в школе ориентированы на "открытие" закрытых действий взрослого, или, иначе говоря, на предпочтение открытых действий взрослого.

Как действие ребенка мы рассматриваем построение ребенком образа школы, в

которой он хотел бы учиться. Мы использовали методический прием — написание ребенком сочинения на тему: "В какой школе я хотел бы учиться". Инструкция: "Сейчас вы будете писать сочинение на тему "В какой школе я хотел(а) бы учиться". Пишите все, что, как кажется Вам, должно быть в школе для того, чтобы в ней было интересно учиться. Пофантазируйте". Мы полагаем, что анализ сфер идеальной школы позволит сделать выводы о необходимых и "уместных" действиях взрослых в данных сферах.

Процедура обработки результатов. Обработка результатов проводилась следующим образом. Пилотажное исследование показало, что дети отрицают ряд характеристик традиционной школы, а ряд характеристик предлагают. Мы выделили для анализа параметры, которые, как нам представляется, относятся к описанию открытого Действия. Это такие, как "большая красивая школа", "внеучебные мероприятия", "сокращение учебного времени", "увеличение времени на отдых", "индивидуализация", "возможность выбора", "доброжелательность учителей", "другое". В данные параметры включены следующие характеристики школы: "большая красивая школа" — это высокая школа, ухоженный двор, дворец, стеклянный купол над школой, много этажей, много разных лесенок, переходов; "сокращение учебного времени" — это сокращение количества уроков в день, сокращение учебной недели, отсутствие заданий на дом, уменьшение количества заданий на дом; "доброжелательность учителей" — это учителя не злые, справедливые, не ругаются, не кричат, уважают и понимают учеников, не ругают за опоздания, относятся как к равным; "возможность выбора" — это много разных кружков и предметов, свободное посещение уроков, возможность выбора предметов, возможность выбора учителей; "увеличение времени на отдых" — это большие перемены, длинные каникулы; "индивидуализация" — это непохожесть уроков друг на друга, гибкая система оценивания, уменьшение количества учеников в классе, индивидуальное обучение, разная одежда, парта на одного человека, подбор индивидуальных программ, возможность заниматься по индивидуальному плану; внеучебные мероприятия" — это походы в лес, в Красноярский заповедник "Столбы", чаепития, дискотеки в школе и в классе, дни шестиклассника*, праздники; "другое" — в данный параметр включались

все остальные характеристики школы, не включенные в предыдущие параметры.

Почему, с нашей точки зрения, данные параметры связаны с 1 описанием открытого действия взрослого? Попробуем ответить на этот 1 вопрос. Параметр "большая красивая школа" связан с открыванием 1 действия взрослого именно потому, что, с одной стороны, дети 1 оставляют себя в школе, но с другой — предельно расширяют место 1 своего нахождения, дают себе возможность "уйти" от взрослого. Благо I в большой школе это всегда можно сделать.

Следующий параметр — "внеучебные мероприятия". Делая для себя I школу с большим количеством внеучебных мероприятий, подростки I тем самым задают пространство неформального (т.е. не однозначного, I не заданного, не результативного) отношения со взрослыми (подробнее об этом мы писали в работе "Образ идеальной школы глазами подростка"), т.е. "открывают" в этом пространстве действия взрослого. Следующий параметр — "сокращение учебного времени". Его можно обсуждать по аналогии с "внеучебными мероприятиями". Урок — это принципиально результативное место, место,, где отношения определены и заданы, где нет "пустоты" как пространства (места) возможностей другого действия" [9, стр. 62]. "Увеличение времени на отдых" обсуждается нами также в контексте открытого действия. Параметр "индивидуализация". Характеристики школы, отмеченные в данном параметре, для нас свидетельствуют о желании ребенка деформализовать отношения со взрослым. При уменьшении количества учащихся в классе есть возможность устанавливать более теплые отношения (м.б. родительские, а родители не действуют закрыто, если они умны) с учителем.

** В школе. "Универс" II ступень начинается с 6-го класса. Это особая процедура, которая проводится с приходящими в школу шестиклассниками силами учащихся 7-8-ых классов. Основная цель данной процедуры — представить школу шестиклассникам, а шестиклассников — школе. В нее включены различные испытания для шестиклассников, презентация учащимися старших классов особенностей школы II ступени.*

Непохожесть уроков друг на друга, возможность заниматься по

индивидуальному плану позволяет избежать чрезмерной технологичности урока. Особое внимание мы бы хотели обратить на такую характеристику школы как "гибкая система оценивания". С нашей точки зрения, отметка в школе выступает едва ли не единственной возможностью учителя ответить на действие (неважно, учебное или какое-то другое) ребенка. Гибкая система оценивания, предпочтение ее учащимся свидетельствует о его попытке деформализовать область "ответа" учителя на его действия.

"Доброжелательность учителей", понимаемая подростком как уважение учителя к ребенку, справедливость, равные отношения учителя и ученика. Все это, также свидетельствует, с нашей точки зрения, о предпочтении ребенком открытых действий взрослого. Идея уважения и равенства предполагает, что человек не будет "занят лишь тем, чтобы достичь несмотря ни на что требуемого по ситуации результата" [9, стр. 62].

"Возможность выбора" обсуждается нами в контексте открытого действия именно потому, что выбор принципиально невозможен в условиях закрытого действия.

Мы анализировали сочинения с точки зрения упоминания в них того или иного параметра, а также частоты таких упоминаний. Так, если ребенок характеризовал школу в рамках параметра "внеучебные мероприятия" и делал это неоднократно, то мы фиксировали частоту этих упоминаний. В результате для анализа у нас имеются две точки опоры:

- 1) процент упоминаний, показывающий отношение количества учащихся, отмечающих данный параметр, к общему количеству учащихся класса;
- 2) коэффициент упоминания, фиксирующий частоту упоминания данного параметра учащимися (так, если коэффициент равен 2, то это означает, что среднее число характеристик, относящихся к тому или иному параметру, отмеченному тем или иным ребенком, равно 2).

Поскольку подростковый возраст до сих пор имеет достаточно размытые границы, то мы привлекли к исследованию детей 3, 6, 7, 8, 9, 10 классов (были опрошены учащиеся одного третьего класса, двух шестых, одного седьмого, одного восьмого, одного девятого и одного десятого класса). Всего в исследовании участвовали 149 человек. Были получены следующие результаты.

Класс	Что описывается								
	Большая школа	внеуч. меропр.	сокр. учета врем.	увел. врем. на отдых	Индив.	выбор	Доброжелат. учит.	другое	
3Б	11,5% 1	11,5% 1	46% 1,5	27% 1	4% 1	7,8% 1	15,4% 1	96% 1,6	А
6В	63% 1,4	37% 1,2	70% 1,4	22,6% 1	22,6% 1	11% 1	52% 1,2	74% 1,5	В
6Д	50% 1,1	40,7% 1,3	21,4% 1,5	21,4% 1	10,7% 1	21,4% 1	75% 1,1	96% 2,1	С
7А	7,1% 1	78,6% 2	28,6% 1	42,9% 1	7,1% 1	14,3% 1	42,9% 3	64% 1,4	Д
8	36,8% 1,1	57,9% 1,7	47,4% 1,8	26,3% 1,2	47,4% 1,6	52,6% 1,5	47,4% 1,7	89,5% 1,6	Е
9К	13,3% 2	66,7% 1,2	60% 2	53,3% 1,5	26,7% 2,5	53,3% 1,5	66,7% 1,6	66,7% 1,6	К
10	20% 1,2	44% 1,4	20% 1,2	8% 1	36% 1,2	92% 1,9	72% 1,5	72% 1,3	Л

Проанализируем полученные результаты.

Учащиеся третьего класса отмечают в своих характеристиках школы все параметры, характеризующие открытые действия. Однако из всех параметров большой процент выборов (при коэффициенте выбора, равном 1.5) получил параметр "сокращение учебного времени". Квалификация "большой" берется в сравнении с другими классами и другими характеристиками. Качественный анализ параметра "другое" (А) показывает, что третьеклассники при описании идеальной школы делают акцент на эстетическом оформлении школы, качестве питания в столовой, либо описывают реально существующую школу, отмечая, что она их вполне устраивает. Отдельные попытки описать школу с точки зрения содержания учебных занятий сводятся к перестановке традиционных уроков ("больше математики", "больше английского"). Учащиеся 6"В" класса отмечают характеристики школы, указанные в параметрах "большая школа", "сокращение учебного времени", "доброжелательность учителей". Данные параметры получили как большой процент выбора, так и большой коэффициент выбора. Можно говорить, что у шестиклассников по сравнению с учащимися третьего класса в описании идеальной школы присутствует

большое количество характеристик школы, так или иначе связанных с открытым действием. Качественный анализ параметра "другое" (В) показывает, что шестиклассники, как и третьеклассники, большое внимание уделяют в описании школы характеристикам, связанным с эстетическим оформлением школы ("цветы на стенах", "красивые обои"). Вместе с тем появляются характеристики школы, отражающие содержание занятий. Это такие квалификации уроков, как "интересный", "познавательный", "нужный в жизни". Следует обратить внимание, с нашей точки зрения, и на снижение процента выбора параметра "другое". Это может говорить о том, что значимыми для учащихся 6"В" класса являются характеристики школы, связанные с открытым действием.

Учащиеся другого 6-го класса (6"Д") отдают предпочтение в описании школы параметрам "большая красивая школа" (хотя процент выбора данного параметра и ниже, чем в 6"В"), "внеучебные мероприятия", "доброжелательность учителей". Хотелось бы обратить внимание на качественный анализ параметра "другое" (С). Данный параметр получил как большой процент выбора, так и большой коэффициент выбора. Наряду с упоминанием таких характеристик, как "красивые обои", "чистота в школе", существенное место начинают занимать такие характеристики, как "появление новых уроков" (мы добавим: иных, отличных), "чтобы школа была непохожа на все остальные", "обучение вождению автомобиля", "военное дело". То есть речь, с нашей точки зрения, идет не только о попытке охарактеризовать содержание занятий, но существенным является обсуждение "инаковости", отличия школы. Только в другой, не похожей на другие, школе, возможно, действовать по-другому, неожиданно.

Семиклассники несколько выпадают из этой картины. "Внеучебные мероприятия" являются единственным параметром, получившим высокий процент выбора и высокий коэффициент выбора. Высокий процент выбора получил также параметр "увеличение времени на отдых" и "доброжелательность учителей". Слишком высокий процент "внеучебных мероприятий" мы уже пытались объяснить в работе "Образ идеальной школы глазами подростка". Мы предположили, что возраст, соответствующий периоду обучения в 7-ом классе, является критическим. Качественный анализ параметра "другое" (Д) показывает, что для семиклассников

значимыми являются характеристики школы, которая совершенно непохожа на другие школы. Они (учащиеся 7-го класса) буквально употребляют такие фразы: "Школа должна быть непохожей на все остальные школы".

Учащиеся 8-го класса описывают идеальную школу как школу, где! большое количество дискотек, чаепитий ("внеучебные мероприятия"), школу, где уроки укорочены ("сокращение учебного времени"), обучение индивидуализировано ("индивидуализация"), учителя относятся к учащимся как к равным ("доброжелательность учителей"). Очень показательным для нас является то, что именно учащиеся 8-го класса отмечают такой параметр идеальной школы, как "возможность выбора". Во всех предыдущих классах данный параметр не имел значимых выборов. По всей видимости, мы можем говорить, что 8-й класс является началом стабильного периода подросткового возраста. Мы говорим это потому, что параметр "возможность выбора" — это конструктивное описание школы детьми (наряду с параметром "индивидуализация"). Наряду с "сокращением учебного времени" (т.е. такой характеристикой, которая разрушает школу), появляется попытка конструктивного решения проблемы. Качественный анализ параметра "другое" (Е) свидетельствует, что учащихся восьмого класса интересует содержание занятий с ними. Так, они отмечают, что в идеальной школе должно быть "больше лабораторных и практических работ", а также "живой уголок в школе для наблюдения за животными". Мы обсуждаем данные характеристики школы в контексте открытого действия потому, что результат практической работы (а уж тем более наблюдения) не может быть заранее точно известен, он может быть только спрогнозирован, т.е. "действие взрослого никогда не выполняется до конца, в нем всегда оставляется промежуток для содействия ребенка" [9, стр. 61].

Не будем подробно останавливаться на анализе данных по 9-му классу. Отметим лишь, что данные очень близки к данным 8-го класса, особенно по параметру "возможность выбора". Отличие состоит в том, что увеличен процент выбора и коэффициент выбора параметра "сокращение учебного времени", увеличен процент выбора параметра "доброжелательность учителей". Качественный анализ параметра "другое" (К) свидетельствует, что учащиеся стремятся в идеальной школе отменить все

сферы жизни, связанные с дисциплинарными моментами: "отменить дежурство и сменную обувь", "отменить родительские собрания", "отменить экзамены и контрольные".

Упоминание данных характеристик свидетельствует, что подростки 9-го класса стремятся избегать закрытых действий взрослого, ярким примером коих являются перечисленные выше характеристики.

Интересны данные 10-го класса. Десятиклассники среди параметров, которые мы связываем с открытым действием, отдают предпочтение "внеучебным мероприятиям", "доброжелательности учителей" и "возможности выбора". Следует обратить внимание на то, что "возможность выбора" существенно выделяется на фоне остальных параметров. Но дело в том, что в старшей школе возможность выбора реально существует и большое внимание администрацией школы уделяется внеучебным мероприятиям (подробнее об этом можно прочитать в [4]). В этом смысле, учащиеся 10-го класса описывают реальную старшую школу. Пожалуй, стоит обратить внимание на параметр "доброжелательность учителей". Качественный анализ параметра "другое" свидетельствует о том, что для учащихся важно отличие их школы от других школ. С их точки зрения, школа должна готовить к вузу.

В целом, анализируя полученные данные, можно заметить, что период с 6-го по 9-й классы отличается по заявленным параметрам от третьего класса как по количеству параметров, получивших высокий процент и коэффициент выборов (в 3-ем классе такой параметр один — "сокращение учебного времени"), так и по качественному анализу параметра "другое". Десятый класс отличается от достаточно однородной структуры 6-го по 9-й тем, что "возможность выбора" реально существует в школе.

Сделаем некоторые выводы.

1. Во всех обследованных классах в сочинениях учащихся встречаются характеристики школы, которые мы интерпретируем в контексте открытого действия.

2. Существенно отличается количеством параметров, набравших большой процент и коэффициент выборов, период обучения, соответствующий 6—9 классам. Именно об этом периоде можно говорить как о периоде, когда подростки предпочитают открытые действия взрослого.

3. Анализируя параметры, набравшие в том или ином классе большой процент и коэффициент выборов, можно говорить о типе "открывания" детьми действий взрослых. Так в 3-ем классе учащиеся "открывают" действия взрослых посредством "сокращения учебного времени"; в 6-ом — "сокращением учебного времени", построением "большой красивой школы" и "доброжелательностью учителей"; в 7-м — "внеучебными мероприятиями"; в 8-ом — "внеучебными мероприятиями", "сокращением учебного времени", "индивидуализацией" процесса I получения образования, "возможностью выбора", желанием "доброжелательности учителей"; в 9-ом — "внеучебными мероприятиями", "сокращением учебного времени", "увеличением времени на отдых", "возможностью выбора", желанием "доброжелательности учителей"; в 10-ом — "возможностью выбора" и желанием "доброжелательности учителей".

ЛИТЕРАТУРА

1. Возрастные и индивидуальные особенности младших подростков. Под ред. Эльконина Д.Б., Драгуновой Т.В. М., 1967.
2. Драгунова Т.В. Проблема конфликта в подростковом возрасте. // Вопросы психологии. № 2. 1972.
3. Обухова Л.Ф. Детская психология: теория, факты, проблемы. М., 1995.
4. Старшая школа: механизмы взросления. Красноярск, КГУ, 1993.
5. Поливанова К.Н. "Психологическое содержание подросткового возраста" //Вопросы психологии. № 1. 1996.
6. Фельдштейн Д.И. Психология воспитания подростка. М., 1978.
7. Фельдштейн Д.И. Психологические основы общественно-полезной деятельности подростков. М., 1982.
8. Фельдштейн Д.И. Психологические особенности становления личности в подростковом возрасте. //Вопросы психологии. № 6. 1988.
9. Эльконин Б.Д. "Л.С. Выготский — Д.Б. Эльконин: знаковое опосредствование и совокупное действие". //Вопросы психологии. № 5. 1996.