

третьей подростков, отдыхающих в детских лагерях вузов, отметили, что хотят знать о ценностях корпоративной культуры высшего учебного заведения, так как считают это важным для своего развития, причем дети работников периферийных, нестоличных вузов в большей степени (более трех четвертей опрошенных) заинтересованы в понимании и познании таких явлений, как корпоративная культура, ценности учреждения, где работают их родители.

Анализ результатов социологического исследования позволяет утверждать, что управленческая субкультура современных вузов приняла институт профсоюзов, особенно его студенческую составляющую, как элемент системы самоуправления, воспитания, сообразования.

Литература

1. Бальхин Г. А. Управление развитием образования. Организационно-экономический аспект. – М.: Экономика, 2003. – 428 с.
2. Капитонов Э. А., Зинченко Г. П., Капитонов А. Э. Корпоративная культура: теория и практика. – М.: Изд-во «Альфа-Пресс». 2005. – 352 с.
3. Михеев В. А. Политика социального партнерства. – М., 1999. – С. 3.
4. Рубцов С. В. Философское и политическое содержание «технократической» культуры организации // Менеджмент в России и за рубежом. – 2003. – № 2. – С. 124–130.
5. Социальная политика: Учебник / Под общ. ред. Н. А. Волгина – М., 2003. – С. 38.
6. Филиппов В. М. Управление высшей школой: опыт, тенденции, перспективы. – М., 2006. – С. 48.
7. Birnbaum R. How Colleges Work: The Cybernetics of Academic Organization and Leadership. San Francisco, 1989.

О. А. Фиофанова

ПЕДАГОГИКА ВЗРОСЛЕНИЯ КАК НОВАЯ ОБЛАСТЬ ЗНАНИЯ И ВОСПИТАТЕЛЬНОЙ ПРАКТИКИ

Рассматривается новая область педагогического знания и практики – педагогика взросления. Обосновывается ее предмет, задачи и связь с другими науками. Анализируется позиция педагога как посредника в освоении взрослости ребенком. Представляются педагогические технологии организации модальностей взросления в воспитательной практике.

The considered new area of pedagogical knowledge and practice – pedagogics adulthood. Proved its subject and tasks, connection with other sciences. The position of the teacher as intermediary in development adulthood the child is analyzed. Pedagogical technologies of the organization of modalities adulthood in educational practice are represented.

Сущностью взросления является освоение социального опыта. Проблемы взросления особенно актуальны для подросткового возраста. Своевремен-

но нерешенные задачи социального взросления порождают проблемы инфантилизма, иждивенчества, девиантного поведения, поэтому педагогической науке необходимо обосновать и целенаправленно развивать такую область как *педагогика взросления*, которая изучала бы условия и возможности становления взрослой личности [11].

Исследования в области педагогики взросления должны быть направлены на разрешение основного противоречия: между целью воспитания, связанной с идеей социального и культурного взросления, и способами воспитательной деятельности в традиционном воспитании-просвещении, провоцирующем инфантилизацию подростков [7].

Как и любая отрасль педагогики, строящаяся на психологических основаниях, педагогика взросления имеет базис – психологию взросления. В отечественной науке психология взросления представлена в трудах Д. И. Фельдштейна, который ввел понятия «взросление», «пространство-время Детства», выявил уровни взросления подростка, рассмотрев онтогенетическое развитие через призму социального движения [5].

В отечественной психологической науке проблеме взросления посвящены работы В. В. Абраменковой, А. А. Бодалева, А. С. Выготского, В. В. Давыдова, В. В. Зеньковского, Д. В. Колесова, А. К. Осницкого, В. И. Слободчикова, Д. И. Фельдштейна, И. Д. Фрумина, Г. А. Цукерман, Д. Б. Эльконина, Б. Д. Эльконина, П. М. Якобсона и др. За рубежом проблема представлена исследованиями А. Валлон, Р. Кратчфилда, Д. Креча, Л. Кольберга, Н. Ливсона, Ж. Пиаже, Э. Эриксона и др. В трудах перечисленных авторов фиксируются представления о характеристиках взрослости, описываются результирующие взросление «акме».

При экстраполяции проблемы на педагогический контекст возникает вопрос: каким образом должно быть организовано воспитательное пространство, предоставляющее возможности взросления, позволяющее подростку осваивать, присваивать, реализовывать взрослость. Частично ответ дают К. Н. Вентцель и П. Ф. Лесгафт: интуиция воспитывающей среды позволила педагогам-гуманистам создать топику воспитательного процесса. Варианты решения проблемы есть и в наследии А. С. Макаренко, В. А. Сухомлинского. В современной педагогической науке и практике небезосновательны попытки построения подростковой школы через специфическую организацию диалоговой учебной деятельности (В. С. Библер, С. В. Курганов), через организацию предметно-пространственной среды (И. Д. Фрумин); через организацию самоуправления в школе (А. Н. Тубельский).

Социальное в педагогике взросления рассматривается как определяющая характеристика человека. Динамика взросления раскрывается в изменении позиции «Я – общество». Характер изменения зависит как от объективных закономерностей психического развития, условий его протекания в предшествующий период, так и от *реальной ситуации функционирования ребенка* (включающей все средовые характеристики, особенности организации воспи-

тательного процесса и т. д.) [6]. Выявление условий и механизмов социального взросления – ключ к поиску путей, средств и форм оптимальной организации воспитания.

Оформление определенной совокупности знаний об окружающем мире в качестве самостоятельной научной дисциплины в своем исходном пункте опирается на представление о специфическом предмете исследования. Содержание понятия «предмет» выясняется при сопоставлении его с понятием «объект». Развитые науки строят особые теоретические объекты, идеальные конструкции или модели изучаемой реальности, с помощью которых выявляются закономерности функционирования и развития этой реальности. *Объектом* педагогики взросления являются модальности взросления (педагогически организованные возможности освоения, присвоения, реализации взрослости ребенком), *предметом* – закономерности педагогической организации взросления, а *задачи* педагогики взросления – это:

- 1) изучение закономерностей педагогической организации взросления, посреднической роли взрослого (педагога) в освоении взрослости ребенком;
- 2) выявление содержательных характеристик воспитательных систем социальных институтов как фактора взросления;
- 3) разработка на основе психологического знания о закономерностях взросления подходов к проектированию воспитательных систем и пространств с модальностями взросления;
- 4) конструирование педагогических технологий реализации модальностей взросления в воспитательной практике.

Каждая отрасль знания развивается в системе наук. Педагогика взросления взаимосвязана с акмеологией, психологией развития, социальной педагогией, семиотикой, герменевтикой и другими науками.

Педагогика взросления и акмеология. Одной из задач акмеологии (от гр. «*акте*» – высшая степень чего-либо, «цветущая сила») является выяснение характеристик, которые должны быть сформированы у человека в дошкольном, младшем школьном, подростковом и юношеском возрасте, чтобы он смог во всех отношениях успешно проявлять себя на ступени взрослости. Как считает А. А. Бодалевт, на каждом этапе возрастного развития у ребенка постепенно складывается личность – образ себя, который зависит от того, как ребенок *воспитывается* [1]. Совместной задачей акмеологии и педагогики взросления является выяснение особенностей микроакме человека на каждой фазе его жизненного пути, которых он должен достичь, чтобы состоялось его большое акме.

Педагогика взросления и психология развития. Психология развития – наука о развитии человеческой субъективности, внутреннего мира человека. И психология развития, и педагогика взросления должны разрешить вопрос о психологических нормах развития и критериях взросления. Без педагогически ответственного представления о «норме развития», о возрастнo-нормативных моделях развития на разных ступенях невозможно обсуждать

проблему педагогической организации взросления. «Одновременный учет всех типов норм (социокультурных, индивидуально-личностных) и умение работать в соответствии с ними – это и есть нормальный педагогический профессионализм. Такой одновременный учет можно сформулировать и более жестко: норма – это не то среднее, что есть (или стандартное, что необходимо), а то лучшее, что *возможно* в конкретном возрасте для конкретного ребенка при соответствующих условиях» [2, с. 23–24]. И задача возрастной психологии и педагогики взросления – определить модальности взросления как педагогически организованные *возможности* социального взросления на разных периодах.

Педагогика взросления и социальная педагогика. Если педагогика – это наука о воспитании и обучении подрастающего поколения, то социальная педагогика особо выделяет в процессах воспитания и обучения те аспекты и явления, которые связаны с включением ребенка в совместную деятельность в обществе. Процесс приобретения ребенком определенного социального опыта называют социализацией [3, с. 53–54]. Изучая изменения личности ребенка, происходящие в процессе социализации, важно показать, что именно в определенный период времени делает подростка, юношу реально взрослым. Задача социальной педагогики и педагогики взросления – преобразование социальных институтов через проектирование модальностей социального взросления детей.

Педагогика взросления и семиотика. Семиотика (от греч. «*semeion*» – знак, признак) – наука, исследующая способы передачи информации, свойства знаков и знаковых систем в человеческом обществе, некоторые явления культуры – системы мифов, ритуалов [4, с. 1161]. Педагогика взросления, как междисциплинарная, гуманитарная, комплексная отрасль знаний о взрослеющем ребенке и его отношениях с миром, синтезирует в себе психологические, социологические, исторические и иные установки общества в отношении ребенка, меняющиеся во времени и по-разному формирующие для него возможность построения системы освоения взрослости. Взаимодействие педагога и взрослеющего ребенка можно рассматривать как взаимодействие знаковых систем. Такой подход позволяет использовать в теории и практике педагогики взросления достижения семиотики, позволяющей смотреть на воспитание как на общающиеся между собой знаковые системы – систему взрослого и систему ребенка. Взаимодействие возможно, если есть или может быть найден общий язык, понятный обеим сторонам. Способность «читать знаки» помогает педагогу своевременно увидеть отклонения во взрослении ребенка, обусловленные социально-педагогическими условиями его развития, помочь в их преодолении.

Педагогика взросления и герменевтика. Герменевтика (от гр. «*hermeneutikos*» – разъясняющий, истолковывающий) – учение о понимании, целостном духовном переживании [4, с. 301]. Эффективность педагогики взросления зависит от того, насколько педагогу удастся проникнуть в глубины дет-

ского бытия, чему способствует герменевтика, занимающаяся проблемами понимания (М. М. Бахтин, М. Вебер, Г. Х. Вригт, В. Дильтей, М. Хайдеггер, Г. Г. Шпет и др.). Герменевтический подход в педагогике взросления основан на следующем: если предметы и явления внешнего мира доступны для восприятия, то внутренний мир человека не дан в прямом восприятии и может «открыться» только в результате особой «понимающей активности». Высокие результаты педагогической деятельности обеспечиваются обращением педагога во взаимодействии с детьми не только и не столько к педагогическим фактам, сколько к тому, что за ними стоит, к смыслам фактов, характеризующих поступки взрослеющего ребенка. Ориентация педагога на постижение смыслов детского поступка означает приоритет в воспитательной деятельности задач понимания взрослеющего ребенка. Неотрефлексированные педагогические ситуации «провисают» и становятся причиной непонимания между детьми и взрослыми, провоцируют инфантилизацию, девиацию или «взросление вопреки».

Представив содержательную сущность педагогики взросления (ее предметную область, задачи, взаимосвязь с другими науками), необходимо представить ее инструментальную сущность – технологии педагогической организации взросления.

Охарактеризовать инструментальную функцию педагогики взросления – значит раскрыть посредническую роль педагога в освоении взрослости ребенком, определить способы педагогических действий по организации модальностей взросления как условий возможности освоения взрослого мира ребенком. В нашем исследовании отправной точкой конструирования данных технологий стала рефлексия педагогической позиции как особой сопровождающей взросление деятельности.

Педагогическое сопровождение, реализуя имманентные для процесса взросления цели, выступает в качестве воспитывающего фактора. Если педагогическое сопровождение выступает в качестве фактора воспитания, то воспитание является целевой функцией педагогического сопровождения. В основе реализации сопровождения лежат следующие принципы:

- *персонализация сопровождения* – выбор задач и средств сопровождения, адекватных социальной ситуации каждого подростка;
- *конвенциональность сопровождения* – реализация задач сопровождения ограничена соглашением на ее осуществление, основой которого являются потребности самого подростка;
- *оптимистическая стратегия сопровождения* – субъекты сопровождения рассматривают развитие подростка с учетом того позитивного социального опыта, которым он владеет.

Ключевыми единицами реализации условий взросления в воспитательном пространстве посредством педагогического сопровождения являются «встреча», «диалог», «проба». *Встреча* – пространственно-временная единица

взросления, *диалог* – дискурсивная единица, *проба* – деятельностная. Технология педагогического сопровождения взросления представлена в таблице.

Педагогическое сопровождение взросления

Ключевые единицы взросления	Позиция педагога в отношении к взрослому подростку	Задачи педагогического сопровождения социального взросления
Встреча	Я признаю его право быть взрослым	Создать условия для реализации ребенком прав на взросление Создать условия, гарантирующие защиту прав ребенка
Диалог	Я принимаю и уважаю активность взрослого ребенка как способ познания им неизвестного	Создать условия для перевода активности ребенка в поисковую деятельность Создать условия для рефлексии результатов поисковой деятельности
Проба	Я признаю целесообразность пробы и ценность ошибки в опыте взросления	Создать условия для безопасности Пробы Создать условия для рефлексии и проектирования деятельности с учетом полученного опыта

Основанные на позиции педагогического сопровождения взросления воспитательные технологии, будучи воплощенными, на практике являют собой модальности взросления как педагогически организованные возможности освоения, присвоения, реализации взрослости подростком. Созданы и апробированы следующие технологии продуцирования модальностей взросления:

- 1) организация воспитательного события как формы инициирования взросления подростков;
- 2) педагогическая поддержка как способ посредничества в освоении взрослости подростком;
- 3) законотворчество как сопряжение инициативы и ответственности в процессе взросления.

Данные технологии представлены в методических пособиях автора статьи [8–10]. Каждая технология может иметь разнообразные формы воплощения на практике, например: Школьная киноакадемия [12], диалоговая площадка «Мир Детства – Мир Взрослости» [14], мастерская законотворчества [9, с. 24–25], событийная игра «Полеты Питера Пена: испытание взрослением» [13, с. 41–44] и др. Раскроем сущность каждой технологии организации модальностей взросления подростков.

Цель **технологии организации воспитательного события как формы инициирования взросления подростков** – согласование субъективностей подростка и взрослого, освоение взрослости в событийной общно-

сти. В народной педагогике ранее существовали так называемые обряды инициации – посвящение во взрослость. В настоящее время такой формой педагогического инициирования социального взросления детей может стать воспитательное событие – момент реальности, в котором происходит развивающая целе- и ценностно ориентированная *встреча* взрослого и подростка. Технологически событие можно рассматривать как динамичный процесс резонансного согласования субъективностей воспитанника и педагога. Одна из форм данной технологии – событийная игра «Полеты Питера Пена», в ходе которой решается следующее противоречие: учителя-предметники жалуются на инфантильность детей в отношении подготовки к урокам, дети же считают, что имеющихся у них знаний достаточно, ведь каждый учитель школы знает в совершенстве только свой предмет. Событие начинается с вступительного слова педагога: «Жил-был мальчик Питер Пен. Он не хотел взрослеть и однажды решил улететь подальше от взрослых... Убедиться в том, действительно ли дети и взрослые могут существовать отдельно, мы можем, если сами это испытаем». Далее педагоги и ребята делятся на две команды (взрослые отдельно от детей). Из программы школьного курса задаются вопросы командам. Каждая команда может выбрать отвечающего из другой команды. На первом этапе встречи педагоги входят в состояние переживания подростка, общение разворачивается на экзистенциальном, бытийном, уровне. Затем объявляется «стоп-игра», начинается «разбор полетов». Подсчитываются баллы каждой команды. Ведущий спрашивает о «полетах» детей у взрослых-педагогов, а о «полетах» педагогов – у детей. Взрослые сообщают, что ответы детей отличались быстротой реакции, непосредственностью, отсутствием боязни ошибиться, ориентацией по двум первым подсказкам. Дети сообщают о взрослых-педагогах, что они используют больше подсказок, дольше думают, каждый из них отвечает на вопрос, относящийся к преподаваемому предмету. Ведущий предлагает изменить состав команд, сделать его смешанным (в каждой команде – и взрослые, и дети). Команды выбирают делегатов по обмену. Игра продолжается во втором раунде в сменном составе команд. Во время второго этапа встречи педагоги организуют взаимодействие, направленное на освоение деятельности, приводящее к ситуации успеха, подросток начинает переживать свои потенции и значимость взрослого-педагога. По окончании второго раунда вновь происходит «разбор полетов». Ведущий выясняет: насколько лучше – хуже работалось совместно? Обычно, и дети, и педагоги оказываются более довольными, отзываются друг о друге позитивно, каждое сообщество осознает, что другое в чем-то его дополняет. Это следующий этап встречи – создается эмоциональное поле как принятие доминирующей. Состояние со-бытийной общности организует самоопределение. Взрослый становится для подростка значимым другим, в нем он отражается как субъект; подросток становится значимым другим для педагога, т. к. педагог вложил в подростка труд своей субъективности.

Цель **технологии законотворчества как сопряжения инициативы и ответственности в процессе взросления** – создание правового пространства взаимодействия взрослых и детей. Одна из форм этой технологии – мастерская законотворчества, работа которой основана на деятельностном подходе к процессу воспитания. В его основе лежит принцип проживания и переживания соответствующих правовых ситуаций – *проб* ответственности. Первый этап – декларация личных прав, реализация инициативы подростками: подросткам предлагают составить перечень прав, которыми они бы хотели пользоваться в настоящий период своей жизни. Второй этап – конструирование правовых рамок: раздаются тексты всеобщей декларации прав человека, рассказывается об истории ее принятия ООН в 1948 г., о том, что только после кровавой Второй мировой войны впервые за несколько тысячелетий существования человеческих цивилизаций мировое сообщество смогло согласовать и принять общий для всех стран перечень неотъемлемых прав жителя планеты. Подросткам предлагается сравнить текст созданных ими прав с текстом Декларации. Педагогу важно создать дискуссию, почему забыли записать те или иные права, в чем причина однолинейного или прямолинейного подхода к толкованию прав. Далее подростки знакомятся с Конституцией РФ, где излагаются права, которые государство гарантирует российским гражданам. Предлагается сравнить статьи Конституции РФ и Декларации, положения Конституции РФ с написанными подростками правами. Третий этап – сопряжение инициативы и ответственности: подросткам предлагается составить на основе Декларации и Конституции школьные законы, определив правовое пространство взросления.

Цель **технологии педагогической поддержки как способа посредничества в освоении взрослости подростком** – прогнозирование вариантов взросления. Одна из форм технологии педагогической поддержки – Школьная киноакадемия, работа которой направлена на поиск социальных смыслов, отождествления или неотождествления подростком себя в зеркале жизненных сюжетов, предупреждение возможных ошибок взросления, прогнозирование вариантов взросления. В разработанном нами методическом пособии для педагогов-практиков представлены шестнадцать (16 – символическое число, обозначающее в периодизации развития окончание подросткового периода и начало юности) вариантов взросления в соответствии с фильмами [12]. Каждый фильм – своего рода зеркало взросления:

- «Спасите наши души» (И. Авраменко) – зеркало атрибутов взросления;
- «Заплати другому» (режиссер М. Ледер) – зеркало для взрослеющих альтруистов;
- «Парниковый эффект» (режиссер В. Ахатов) – зеркало для взрослеющих нигилистов;
- «18 лун» (режиссер И. Исламгулов) – зеркало взросления через трудности выбора;
- «Итальянец» (режиссер А. Кравчук) – зеркало взросления вне семьи;
- «Город без солнца» (режиссер С. Потемкин) – зеркало прогноза «взросления» в наркотической зависимости;

• «Точка» (режиссер Ю. Мороз) – зеркало для пытающихся быстро «повзрослеть» девочек;

• «К вам пришел ангел» (режиссер Н. Глинский) – зеркало драмы взросления в «идеальной реальности» – секте и социальной реальности – жизни и др. фильмы.

Школьная киноакадемия представляет возможность развивать ценностные отношения подростков через воплощение в сознании нового образа (образа взрослости). Осмыслить этот образ помогает педагог – посредник между миром взрослости и миром детства. На первом этапе («этюд») педагог излагает анонс фильма (это осуществляется в виде стихотворения, афоризма, отзыва предыдущих зрителей о фильме), акцентирует внимание на социальных проблемах, демонстрируемых в фильме. После просмотра фильма следует второй этап – «экспликация» (от лат. – «усиление»), предполагающий актуализацию переживаний, посредством педагогически сформулированных вопросов о социальной проблематике фильма. Третий этап – рефлексия – направлен на осознание подростком собственной позиции по отношению к данной проблеме, построение личного образа взрослости. В ходе групповой проблемной работы происходит поиск вариантов решения проблемы не только в дальнем действии (по отношению к героям фильма и абстрактным прототипам героев), но и в близком действии (по отношению к конкретным людям, живущим рядом, к ближайшему социуму: своему городу, классу, дворовой компании). Возьмем в качестве примера работу с фильмом «Спасите наши души».

И. Этюд.

Я – скульптор, моя мастерская – класс,
Щеки горят, челки отброшены...
Десятками пар ушей и глаз
Уставились на меня сейчас
Будущие эйнштейны и ломоносовы.
И, словно ваятель на влажной глине,
Словом оставляю нужный след.
Ошиблась рука – и вместо линии,
Правильной и незаменимой,
Уродливый шрам на много лет...
Но как ни старайся, как ни трудись –
Вряд ли достигнешь цели конечной:
Необожженными входят в жизнь
Глиняные мои человечки...

(Д. Г. Левитес. Отлучение)

Вопрос. Как вы думаете, сколько раз нужно обжечься человеку, чтобы повзрослеть?

Сюжет фильма. Главные действующие лица фильма – 13-летние подростки Зина и Миша, живущие в небольшом провинциальном городке. Сложности, с которыми они сталкиваются дома, однажды провоцируют их на во-

ровство. Что такое нравственный закон в жизни? Что в современном мире значат деньги? Правда ли, что «чем больше взрослою, тем больше имею»?

II. Экспликация.

После просмотра фильма следуют вопросы:

- К кому обращено название фильма «SOS – спасите наши души»? Чьи души нужно спасать?

- Что побуждает Зину украсть деньги из дома в первый раз, ведь она это делает не для себя?

- Почему Зине нравится Миша, а не другие сверстники? Можно ли заключить, что мотоцикл, который имеет Миша – это атрибут взрослости? И почему Зине легко совершить кражу денег для ремонта мишиного мотоцикла как сохранения атрибута взрослости?

- Что позволяет подросткам совершать дальнейшие кражи барсеток из стоящих машин, угоняя на мотоцикле?

- Почему они принимают решение тратить деньги только на себя? И справедливо ли утверждение Зины о том, что «дети должны заботиться о своем будущем, чтобы потом позаботиться о своих детях, а родители-взрослые должны заботиться о себе сами»?

- Что их побуждает отдать деньги на операцию больной девочке-соседке?

- Почему при таком нравственном отношении к близкому больному они шантажируют больного мальчика, сидящего в машине с барсеткой своего отца?

- Где и когда человек переходит ту грань, за которой утрачивает нравственное отношение?

- Можно ли сказать, что сработал закон социальной справедливости и подростки превратились из воров в обкрадываемых отцом испуганного ими мальчика?

- Почему при словах своего сына: «Папа, а ты купишь мне такой же мотоцикл, когда я вырасту?» – криминальный авторитет останавливает «разборку» с Мишей и Зиной, выбрасывая собранные ими для него деньги в реку?

III. Рефлексия.

- На какие атрибуты взрослости, по-вашему, ориентируются современные подростки? (сотовый телефон, курение, физическая сила и т. п.)

- Почему для подростков так важны атрибуты в проявлении своей взрослости?

- Можно как-то по-другому проявлять взрослость? Как?

- Почему нельзя преступать нравственный закон для достижения внешних атрибутов взросления (ролики, мобильный телефон, мотоцикл)?

- А если взрослеть не только внешне, но и внутренне, какие из нравственных качеств человека могут составить «конкуренцию» внешним атрибутам взрослости?»

- Можете описать, как изменялись лично ваши атрибуты взросления с возрастом: 12, 14 лет?

● Оглянитесь, вокруг кто-нибудь сигналист «SOS»? Что вы можете для них сделать?

Таким образом, педагог реализует посредническую функцию и помогает подростку прогнозировать варианты взросления.

Рассмотренные технологии обеспечивают инструментальную сущность педагогики взросления.

Будучи технологически обеспеченной и предметно обозначенной педагогика взросления становится новой областью педагогического знания и воспитательной практики.

Литература

1. Бодалев А. А. Возрастные характеристики акме и функции воспитания. – М.: Магистр, 1999.
2. Слободчиков В. И., Исаев Е. И. Психология развития человека: Развитие субъективной реальности в онтогенезе: Учеб. пособие для вузов. – М.: Шк. пресса, 2000.
3. Социальная педагогика: Учеб. пособие для вузов / Под ред. М. А. Галагузовой. – М.: ВЛАДОС, 2001.
4. Универсальный энциклопедический словарь. – М.: Большая Российская энциклопедия, 1999.
5. Фельдштейн Д. И. Социальное развитие в пространстве-времени Детства. – М.: МПСИ: Флинта, 1997.
6. Фельдштейн Д. И. Психология взросления: структурно-содержательные характеристики процесса взросления личности: Избр. труды. – М.: МПСИ: Флинта, 1999.
7. Фиофанова О. А. Воспитательная система школы как фактор социального взросления подростков (монография). – Ижевск: Изд. дом «УдГУ», 2004.
8. Фиофанова О. А. Воспитательные события как форма инициирования взросления подростков. Метод. пособие. – Ижевск: Знак, 2005.
9. Фиофанова О. А. Школьное самоуправление как пространство социального взросления. Метод. пособие. – Ижевск: Знак, 2005.
10. Фиофанова О. А. Педагогическая поддержка как способ посредничества в освоении взрослости подростком. Метод. пособие. – Ижевск: Знак, 2006.
11. Фиофанова О. А. Педагогика взросления. Учеб. пособие для студентов вузов. – М.: Gaudeamus, 2006.
12. Фиофанова О. А. Взросление в зеркале سینема: Пособие по سینемалогии в практике воспитания подростков – Ижевск: Луч, 2007.
13. Фиофанова О. А. Событийная игра «Полеты Питера Пена: испытание взрослением» // Новое образование. – № 1, 2007.
14. Фиофанова О. А. Педагогическая супервизия по проблемам взросления в воспитательном пространстве // Известия ВГПУ, 2007.