

# Модель старшей школы, ориентированной на возрастные особенности учащихся: результаты внедрения

**А. В. Лученков**

---

**Лученков Андрей Владимирович** заместитель проректора по учебной работе Сибирского федерального университета, сотрудник Центра организационно-методического обеспечения Федеральных государственных образовательных стандартов. Адрес: Красноярск, 660041, пр. Свободный, 79/10. E-mail: aluchenkov@sfu-kras.ru

**Аннотация.** Цель старшей школы в модели, ориентированной на возрастные особенности учащихся, — создание условий для самоидентификации выпускника как человека, способного ставить цели и достигать их, для формирования готовности к образовательному и жизненному самоопределению. Модель была внедрена в красноярской гимназии «Универс». Для оценки ее эффективности с точки зрения формирования у старшеклассников готовности к самоопределению с помощью батареи диагностических методик были дважды — в конце 9-го класса и в конце 11-го класса — обследованы экспериментальная и контрольная

группы учащихся. Экспериментальную составили старшеклассники гимназии «Универс», контрольную — учащиеся двух соседних школ. Между экспериментальной и контрольной группами выявлены значимые различия по всем показателям готовности к самоопределению: мотивационно-потребностному, когнитивному и деятельностно-практическому. На этом основании автор утверждает, что формирование готовности к самоопределению, собственного мировоззрения и нравственного сознания возможно и происходит с большей эффективностью в учебных заведениях, организованных по модели, ориентированной на возрастные особенности учащихся.

**Ключевые слова:** модели старшей школы; старшая школа, ориентированная на возрастные особенности учащихся; самоопределение старшеклассника; готовность к самоопределению; мировоззрение; нравственное сознание.

**DOI:** 10.17323/1814-9545-2016-1-191-204

Статья поступила в редакцию в июле 2015 г.

---

С 2009 г. в России реализуется Федеральный государственный образовательный стандарт, который значительно расширяет требования к процессу образования. Теперь школа должна работать не на один, а на три типа образовательных результатов: предметные (как и раньше), личностные и метапредметные. Очевид-

но, что выдвижение новых типов образовательных результатов обуславливает необходимость создания новых условий для их формирования. Без изменения образовательного пространства, расширения образовательных форм, ухода от монополии классно-урочной системы новые образовательные результаты достигнуты быть не могут.

До принятия новых стандартов школа была ориентирована только на то, чтобы к концу обучения школьники освоили определенный государственным стандартом объем знаний. Решая эту задачу, учитель выступал в качестве транслятора знаний. Он знал, как объяснить материал, чтобы школьники его поняли и запомнили. «Преподаватель навыка стремится создать обстоятельства, которые позволят ученику запомнить стандартные ответы на стандартные вопросы» [Иллич, 2006. С. 41]. В этом и состояла педагогическая деятельность.

Существенная доля сегодняшних десятиклассников в начале обучения в старшей школе, сталкиваясь с ситуацией выбора, обнаруживают неготовность эффективно формировать для себя учебный план, строить свою индивидуальную образовательную программу. Эта неготовность обусловлена отсутствием у школьников оснований для выбора, выстроенных на собственных, персональных притязаниях в отношении будущего. А. Г. Каспржак отмечает, что учащиеся в школе, хотя и включены в общение с разными группами лиц, характеризуются неготовностью к взаимодействию с окружающими [Каспржак и др., 2004].

Современные условия развития нашего общества требуют от молодых людей не наличия готовых знаний, а умения их добывать. Учитель перестает быть простым транслятором знаний. И. Иллич называет нового учителя «образовательным руководителем», который «заинтересован в том, чтобы помочь людям встретиться и учиться. Он оказывает поддержку тем, кто начинает решать собственные нерешенные вопросы. В большинстве случаев он помогает ученику сформулировать свою задачу, потому что только ясная формулировка даст ему возможность найти партнера, который в данный момент движется по тому же пути и исследует ту же проблему в том же контексте» [Иллич, 2006. С. 41]. Учитель теперь должен стать проводником по миру знаний. Главной его функцией становится передача способов получения знаний. Знания школьник учится добывать сам, действуя самостоятельно и в команде, принимая решения, ставя вопросы, организуя поиск ответов на них, формулируя для себя задачи, собирая и анализируя информацию. Таким образом, школа перестает быть местом получения готовых знаний и становится местом приобретения опыта самостоятельности — умения действовать самому, быть ответственным, работать в команде, ставить цели, формулировать себе задачи, планировать достижение цели, оценивать ресурсы, искать недостающие, решать поставленные задачи,

анализировать результат. При таком подходе к образованию меняется и роль педагога в старшей школе. Педагог призван создавать условия для решения задач юношеского возраста — он задает, обслуживает, удерживает пространство, в котором школьники учатся принимать решения, в том числе относительно себя самого и своего будущего.

Таким образом, появляется необходимость изменить всю ситуацию образования для старшеклассника: рассматривать образовательное пространство и процесс образования в более широких рамках, которые включают жизненные контексты школьников. Ключевым субъектом образовательного процесса в старшей школе при этом должен являться сам старшеклассник.

Какой же должна быть школа для старшеклассника, чтобы она и отвечала задачам возраста, и обеспечивала достижение необходимых сегодня образовательных результатов?

Большинство исследователей юношеского возраста сходятся в том, что характерным приобретением ранней юности является самоопределение — личностное, социальное, профессиональное. Точнее будет сказать, что процесс самоопределения запускается в ранней юности и становится в этот период жизни «аффективным центром». Новообразованием ранней юности является готовность к самоопределению. Юноше предстоит определить свое место во взрослом мире, выбрать дальнейший жизненный путь. Он пробует проектировать свое образовательное будущее, учитывая наличные ресурсы и условия. Возможность такого проектирования зависит от степени развития самосознания, саморефлексии, осознания собственной индивидуальности.

Опираясь на представления о юношестве, выработанные в отечественной исследовательской традиции (Л. И. Божович, И. С. Кон, И. В. Дубровина и др.), мы можем сформулировать основные приобретения, которые становятся результатом личностного развития в старшем школьном возрасте:

- готовность к самоопределению — к самостоятельной и независимой постановке жизненных целей, к выбору будущей профессии и соотнесению представлений о будущей профессии с собственными возможностями и планами;
- появление мировоззрения — активное построение своей системы убеждений и взглядов на мир, своей иерархии ценностных ориентаций;
- моральное сознание — переход от конвенциональной морали, опирающейся на внешние нормы поведения, к автономной ориентации на внутреннюю, автономную систему принципов.

Придерживаясь деятельностного подхода, мы утверждаем, что приобрести готовность к самоопределению, сформировать миро-

**Самоопределение как основное личностное приобретение ранней юности**

воззрение и моральное сознание старшеклассник может, только обучаясь по индивидуальной образовательной программе, осуществляя свободный выбор и неся реальную ответственность за свой выбор, самоопределяясь через рефлексию собственного поведения, рефлексию своих достижений или неудач в разных сферах школьной жизни: учебной, социальной, внеучебной. То или иное содержание присваивается, если оно пережито. Переживания становятся предметом изучения и внутренней работы старшеклассников. Через работу с собственными переживаниями приходит психологическая зрелость. П. А. Сергоманов, описывая три типа стратегии школы по отношению к старшекласснику — «посредник», «диспетчер» и «школяр», — подчеркивает, что образовательный институт может как способствовать, так и препятствовать решению возрастных задач юношества [Сергоманов, 2004]. Важной «меткой» старшей школы является интерес к личности каждого школьника, к его чувствам и переживаниям [Фрумин, Майорова, Шалимов, 1993]. Образование — единственная сфера жизнедеятельности, которую старшеклассники всерьез связывают с построением своего будущего [Сергоманов, 2000]. При этом они отмечают отсутствие такого ресурса для решения задачи самоопределения, как поддержка и заинтересованность взрослого.

Итак, одной из ключевых задач старшеклассника является проработка пространства возможного будущего во всей его широте и соотнесение индивидуального плана с представлениями о будущем. В педагогической литературе последних лет работа по сопровождению индивидуального образования человека называется тьюторством, а фигура сопровождающего — тьютором (Т. М. Ковалева, М. П. Черемных и др.).

Готовность к продуктивному решению проблем в меняющемся мире формируется через развитие мышления, творческой, исследовательской и проектировочной деятельности [Черемных, 2007]. Школа должна создать для старшеклассников возможности реально включаться в указанные виды деятельности, проживать и переживать их реализацию, а для этого требуется особая организация образовательного пространства, адекватная запросам старшего школьного возраста и работающая на достижение компетентностных результатов. Образовательное пространство должно помогать старшекласснику решать стоящие перед ним возрастные задачи — формировать самоопределение и совершать образовательный выбор [Ковалева, 2007; Фрумин, 1990]. Развитие у старшеклассников способности к самоопределению становится возможным «через создание ситуаций значимого выбора и содержательного конфликта, через освоение старшеклассником средств мышления и деятельности, через включение его в разные виды деятельности и группы» [Фрумин, 1990. С. 7]. Старшеклассник должен совершать попытки выбора, пе-

реживать неудачи, анализировать основания и результаты своих решений, испытывать нехватку ресурса и т. д. То есть процесс самоопределения старшеклассника должен быть организован. Вслед за И. Д. Фруминым мы рассматриваем школу как «целостное образовательное пространство с возможностями свободно-го действия» [Фрумин, 1999. С. 57] — действия, автором которого является сам участник образовательного процесса. Такая школа строится как «множества индивидуальных форм развития и разнообразие образовательных возможностей» [Там же. С. 116].

Таким образом, в основание построения системы организационно-педагогических условий для формирования готовности к самоопределению у старшеклассников должны быть положены следующие представления.

- Современное образование — это решение возрастных задач и формирование универсальных способностей (компетентностей).
- Базовым процессом, определяющим жизнь старшеклассников, является решение возрастной задачи — самоопределения: личностного, социального, образовательного, профессионального.
- Основным процессом, определяющим специфику работы педагогов в старшей школе, является педагогическое сопровождение самоопределения старшеклассников.
- Деятельностный подход к организации обучения означает обеспечение старшеклассникам возможности проживания и переживания необходимых деятельностей в трех пространствах: пространстве индивидуального образования, пространстве учебного исследования и пространстве социализации.
- Главным субъектом образовательного процесса в старшей школе является сам старшеклассник, и этим фактом определяется специфика его взаимоотношений с педагогами, родителями и администрацией школы.

Этим требованиям, с нашей точки зрения, отвечает модель старшей школы как школы индивидуальных образовательных программ, в которой создаются условия для того, чтобы старшеклассники могли осуществить пробы достижения своего образовательного будущего через реализацию своих индивидуальных образовательных планов и решать задачи социального и личностного самоопределения.

Суть предлагаемой модели в том, что деятельность школы не ограничивается классно-урочными занятиями, а включает систему мер, направленных на то, чтобы поставить ученика в ситуацию выбора, осознания этого выбора, выдвижения целей, соот-

**Школа  
индивидуальных  
образовательных  
программ**

Рис. 1. **Модель старшей школы, ориентированной на возрастные особенности учащихся**



несения их с имеющимися ресурсами. Ученик совершает выбор, ставит цели и ищет пути их достижения на материале собственных учебных и жизненных ситуаций: построения учебных планов из сочетания инвариантной и вариативных частей, социальных практик.

Цель старшей школы в предлагаемой модели — создать условия для самоидентификации выпускника как человека, способного ставить цели и достигать их, для формирования у молодых людей готовности к образовательному и жизненному самоопределению. Систему организационно-педагогических условий старшей школы как школы индивидуальных образовательных программ задают два главных процесса — самоопределение учащихся и сопровождение педагогов, помещенные в три пространства, обеспечивающие достижение современных образовательных результатов (возрастных и компетентностных):

- *пространство индивидуального учебного плана*, в котором можно совершать ответственные пробы выбора образовательного будущего и реализовывать его в условиях школы;
- *пространство учебного исследования* как сфера профессиональной коммуникации, приобретения опыта исследовательской работы и образовательной деятельности;
- *пространство социализации*, позволяющее юноше примерять на себя разные социальные роли, совершать инициативные ответственные действия, а также самореализоваться и осуществлять самопрезентацию (пробовать свои силы и получать экспертную оценку от других) (рис. 1).

Названные три пространства и процесс педагогического сопровождения обеспечивают процесс самоопределения старшеклассников.

В предлагаемой модели задачами старшей школы являются:

- 1) формирование насыщенного образовательного пространства, которое предполагает для старшеклассника возможность выбора уровня изучения предметов, элективных курсов, темы дипломной работы;
- 2) создание условий для подготовки и защиты исследовательских работ;
- 3) предоставление старшеклассникам возможностей для получения социального опыта;
- 4) обеспечение системы сопровождения индивидуальных образовательных программ (выявление оснований выбора пунктов индивидуального учебного плана, создание индивидуальной образовательной программы, поиск ресурсов для ее реализации).

Решить эти задачи возможно лишь при плановой и слаженной работе коллектива старшей школы. Индивидуальная образовательная программа старшеклассника отражает его активность в каждом из описанных пространств. Ключевую роль в пространстве индивидуального учебного плана играют педагоги-предметники, в пространстве учебного исследования — руководители исследовательской работы, в пространстве социализации — руководители социальной практики. Координируют общую логику индивидуальных учебных планов, их объем, соответствие образовательных целей и ресурсов классные советники.

Индивидуальные учебные планы формируются в процессе организованной процедуры запуска. Суть процедуры — презентация трех указанных пространств. Задача школьника — составить свою образовательную программу, а точнее ее проект, который после переговоров с педагогами и родителями приобретет окончательный вид. Презентация пространства учебных планов выглядит как представление педагогами-предметниками программ своих курсов. Презентуются сразу несколько преподавателей математики, русского языка, литературы и всех предметов как обязательного, так и элективного цикла. Презентация пространства учебного исследования — это ознакомление школьников с профильными лабораториями. Выбрав одну из них, школьник встречается там с научным руководителем и готовит совместно с ним свой учебный исследовательский проект. Пространство социальной практики презентуется как набор социальных активностей — от волонтерства до осуществления самостоятельных проектов, например руководства группой учеников младших классов. Каждый вид практики закреплен за отдельным руководителем. Про-



екты индивидуальных образовательных программ, составленные после презентаций, старшеклассники обсуждают с классными советниками и родителями, по результатам обсуждения вносятся правки. В течение двух последующих лет обучения школьник может внести изменения в индивидуальную образовательную программу. Для этого разработана специальная процедура. Успешность выполнения индивидуальных образовательных программ рассматривается в течение обучения в старшей школе трижды: после первого, второго и третьего семестра (полугодия).

Содержательными основаниями для формирования индивидуальных образовательных программ выступают собственные жизненные цели старшеклассников, ресурсы, которые доступны ученикам, планирование деятельности, в которой реализуется индивидуальная программа<sup>1</sup>.

### **Реализация модели в гимназии «Универс»**

Модель старшей школы как школы индивидуальных образовательных программ реализована на базе красноярской университетской гимназии «Универс». Для проверки ее эффективности было проведено сравнительное исследование.

Экспериментальную группу составили 124 учащихся гимназии «Универс», контрольную — все школьники того же года обучения в двух соседних с гимназией школах, расположенных в том же районе города Красноярска (91 человек). То есть окружение школ (учреждения дополнительного образования, учреждения культуры, клубы) и даже условия проживания школьников — все они живут в типовых высотках — были одинаковыми у членов экспериментальной и контрольной групп. Всего в исследовании приняли участие 215 старшеклассников. В создании организационно-педагогических условий, соответствующих модели школы индивидуальных образовательных программ, в гимназии «Универс» участвовали 93 педагога: классные советники, руководители социальной практики, педагоги профильных лабораторий, педагоги-предметники старшей школы.

В качестве показателя эффективности тестируемой модели мы рассматриваем формирование у старшеклассников готовности к самоопределению как основного результата старшей школы. Готовность к самоопределению — это комплексный показатель, позволяющий прогнозировать успешность или неуспешность осуществления процесса самоопределения. Она означает мотивационно-ценностную, когнитивную и практическую зрелость, достаточную для формирования и реализации жизненных намерений и стремлений. Выделяют три компонента готовности к са-

<sup>1</sup> Более подробное описание возрастно-ориентированной старшей школы см. в [Сергоманов и др., 2014].



Рис. 2. **Модель готовности к самоопределению в старшем школьном возрасте**



моопределению в юношеском возрасте: мотивационно-потребностный, когнитивный и деятельностно-практический [Чистякова, Журкина, 1997] (рис. 2).

В исследовании был использован экспериментальный план «до и после». Две группы школьников обследованы с помощью одного и того же набора диагностических методик, после чего в одной группе осуществлено экспериментальное вмешательство, а затем обе группы снова протестированы с помощью тех же методик. Характеристики готовности старшеклассников к самоопределению в контрольной и экспериментальной группах выявлялись «на входе», в конце 9-го класса, и «на выходе», в конце 11-го класса.

Для оценки готовности к самоопределению была подобрана батарея диагностических методик:

- для диагностики мотивационно-потребностного компонента — методика диагностики индивидуальной структуры ценностных ориентаций личности С. С. Бубновой<sup>2</sup>; методика исследования самоотношения С. Р. Пантелеева (МИС)<sup>3</sup> (шкалы «самоуважение», «аутосимпатия», «внутренняя неустроенность»); тест жизнестойкости [Леонтьев, Рассказова, 2006] (шкала «приня-

<sup>2</sup> [http://www.miu.by/kaf\\_new/mpp/025.pdf](http://www.miu.by/kaf_new/mpp/025.pdf)

<sup>3</sup> <http://testoteka.narod.ru/lichn/1/41.html>

Таблица 1. **Готовность к самоопределению (по компонентам) в экспериментальной и контрольной группах до и после обучения по модели школы индивидуальных образовательных программ (%)**

	Мотивационно-потребностный компонент			Когнитивный компонент			Деятельностно-практический компонент		
	Низкий	Средний	Высокий	Низкий	Средний	Высокий	Низкий	Средний	Высокий
Экспериментальная группа до	3	91	6	4	74	22	15	80	5
Экспериментальная группа после	0	55	45	2	57	41	2	75	23
Контрольная группа до	9	85	6	53	43	4	56	44	0
Контрольная группа после	3	87	10	42	54	4	43	56	1

тие риска»); тест смысложизненных ориентаций (СЖО) [Леонтьев, 2000] (шкалы «цели в жизни», «насыщенность жизни», «удовлетворенность самореализацией»);

- для диагностики когнитивного компонента — структурированное интервью;
- для диагностики деятельностно-практического компонента — тест смысложизненных ориентаций (СЖО) (шкалы «локус контроля — Я», «локус контроля — жизнь»); структурированное интервью; тест жизнестойкости (шкала «вовлеченность»); методика определения уровня рефлексивности А. В. Карпова, В. В. Пономаревой [Карпов, 2003].

Для статистической обработки данных все характеристики оценены в баллах: низкий уровень — 1 балл, средний уровень — 2 балла, высокий уровень — 3 балла. Уровень готовности к самоопределению каждого школьника определялся суммой всех полученных баллов. В табл. 1 стартовая ситуация экспериментальной и контрольной групп и результаты, полученные «на выходе», представлены как распределение испытуемых по трем уровням готовности к самоопределению — низкий, средний и высокий — в процентах.

На старте исследования школьники экспериментальной и контрольной групп не имели существенных различий только по одному компоненту готовности к самоопределению — мотивационно-потребностному. Поскольку по другим компонентам показатели различались до осуществления обучения по модели школы индивидуальных образовательных программ, в табл. 2 приведены итоговые показатели компонентов готовности к самоопределению по отношению к стартовым.

Таблица 2. **Итоговые результаты по отношению к стартовым (по компонентам) (%)**

	Мотивационно-потребностный компонент			Когнитивный компонент			Деятельностно-практический компонент		
	Низкий	Средний	Высокий	Низкий	Средний	Высокий	Низкий	Средний	Высокий
ЭГ	-3	-36	+39	-2	-17	+19	-13	-5	+18
КГ	-6	+2	+4	-11	+11	0	-13	+12	+1

Из представленных данных видно, что в экспериментальной группе существенным образом выросло число учеников, достигших высокого уровня сформированности всех трех компонентов готовности к самоопределению, в то время как результаты контрольной группы показывают лишь незначительный рост числа учащихся, достигших высокого уровня, и небольшой рост — достигших среднего уровня.

Итак, между старшеклассниками контрольной и экспериментальной групп выявлены значимые различия по всем показателям готовности к самоопределению: мотивационно-потребностному, когнитивному и деятельностно-практическому.

На этом основании мы можем утверждать, что решение задач старшей школы по формированию у учащихся готовности к самоопределению, собственного мировоззрения и морально-го сознания возможно и происходит с большей эффективностью в организациях, устроенных по модели школы индивидуальных образовательных программ, ориентированной на возрастные особенности учащихся. Важным элементом этой модели является коллективная работа, направленная на создание организационно-педагогических условий, обеспечивающих реализацию индивидуальных образовательных программ старшеклассников и содержательную работу по педагогическому сопровождению.

1. Иллич И. Освобождение от школ. Пропорциональность и современный мир. М.: Просвещение, 2006.
2. Карпов А. В. Рефлексивность как психическое свойство и методика ее диагностики // Психологический журнал. 2003. Т. 24. № 5. С. 45–57.
3. Каспржак А. Г., Митрофанов К. Г., Поливанова К. Н., Соколова О. В., Цукерман Г. А. Российское школьное образование: взгляд со стороны // Вопросы образования. 2004. № 1. С. 190–231.
4. Ковалева Т. М. Юношеский возраст и старшая школа: тьюторское сопровождение профильного обучения // Педагогика развития: юношеский возраст — вершина детства и/или начало взрослости. Материалы конференции. Красноярск: Институт естественных и гуманитарных наук, 2007. С. 82–90.
5. Леонтьев Д. А. Тест смысло-жизненных ориентаций (СЖО). М.: Смысл, 2000.
6. Леонтьев Д. А., Рассказова Е. И. Тест жизнестойкости. М.: Смысл, 2006.

## Литература

7. Сергоманов П. А. Доступность высшего образования и развития в юношеском возрасте // Доступность высшего образования в России. М.: Независимый институт социальной политики, 2004. С. 206–242.
8. Сергоманов П. А. К вопросу о ведущей деятельности в старшем школьном возрасте // Педагогика развития: соотношение учения и обучения: Материалы 7-й научно-практ. конференции. Ч. 1. Красноярск, 2000. С. 59–64.
9. Сергоманов П. А., Лученков А. В., Васильева Н. П., Логинова Н. Ф. Возрастно-ориентированная старшая школа. К реализации новых образовательных стандартов. М.: Ленанд, 2014.
10. Фрумин И. Д. Самоопределение старшеклассника в летней школе: автореф. дис. ... канд. пед. наук. Рига, 1990.
11. Фрумин И. Д. Тайны школы: заметки о контекстах. Красноярск: Красноярский гос. ун-т, 1999.
12. Фрумин И. Д., Майорова Л. В., Шалимов Д. К. (ред.) Переход в старшую школу: механизмы взросления. Метод. материалы. Красноярск, 1993.
13. Черемных М. П. Организационно-педагогические условия индивидуального образования старшеклассников: автореф. дис. ... канд. пед. наук. Ижевск, 2007.
14. Чистякова С. Н., Журкина А. Я. (ред.) Критерии и показатели готовности школьников к профессиональному самоопределению. Метод. пособие. М.: ИОСО РАО, 1997.

## Age-Oriented High School Model: Implementation Outcomes

### Andrey Luchenkov

Author

Deputy Prorector for Studies, Siberian Federal University; Employee, Center of Organizational and Methodological Support for Federal State Educational Standards. Address: 79/10 Svobodny pr., 660041 Krasnoyarsk, Russian Federation. Email: aluchenkov@sfu-kras.ru

Abstract

In the age-oriented model, the high school aims to provide conditions for students to identify themselves as capable of goal setting and achievement and to get prepared for self-determination in learning and life. The model was implemented in Univers Gymnasium of Krasnoyarsk. The experimental and control groups of students were surveyed twice — at the end of Grade 9 and at the end of Grade 11—using a battery of diagnostic methods to evaluate how the model prepared high school students for self-determination. The experimental group included high school students from Univers, and the control one covered students of two neighboring schools. The study revealed significant differences between the groups in every component of preparedness for self-determination: motivation and needs, cognition, and application. Thus, development of self-determination, world outlooks and moral conscience among students is possible and shows better performance in institutions based on the age-oriented model.

high school models, age-oriented high school, high school student self-determination, preparedness for self-determination, world outlook, moral conscience.

Keywords

References

- Cheremnykh M. (2007) *Organizatsionno-pedagogicheskie usloviya individualno-go obrazovaniya starsheklassnikov* [Organizational and Pedagogical Conditions of Customized Education for High School Students] (PhD Thesis). Izhevsk.
- Chistyakova S., Zhurkina A. (eds) *Kriterii i pokazateli gotovnosti shkolnikov k professionalnomu samoopredeleniyu. Metod. posobiye* [Criteria and Indicators of Student Preparedness for Self-Determination. Guidance Manual]. Moscow: Institute of Secondary General Education, Russian Academy of Education.
- Froumin I. (1990) *Samoopredelenie starsheklassnika v letney shkole* [Self-Determination of a High School Student in Summer School] (PhD Thesis), Riga.
- Froumin I. (1999) *Tayny shkoly: zametki o kontekstakh* [School Secrets: Notes on Contexts]. Krasnoyarsk: Krasnoyarsk State University.
- Froumin I., Mayorova L., Shalimov D. (eds) (1993) *Perekhod v starshuyu shkoly: mekhanizmy vzrosleniya. Metod. materialy* [Transition to High School: Mechanisms of Growing Up. Guidance Materials]. Krasnoyarsk.
- Illich I. (2006) *Osvobozhdenie ot shkol. Proportionalnost i sovremennyy mir* [Rescue from Schools. Proportionality and the Modern World]. Moscow: Prosveshchenie.
- Karpov A. (2003) Refleksivnost kak psikhicheskoe svoystvo i metodika eyo diagnostiki [Tendency Towards Reflection as a Psychological Attribute and Methods of Its Assessment]. *Psikhologicheskij zhurnal*, vol. 24, no 5, pp. 45–57.
- Kasprzhak A., Mitrofanov K., Polivanova K., Sokolova O., Tsukerman G. (2004) Rossiyskoe shkolnoe obrazovanie: vzglyad so storony [School Education in Russia: An Outside Perspective]. *Voprosy obrazovaniya/Educational Studies*. Moscow, no 1, pp. 190–231.

- Kovaleva T. (2007) Yunosheskiy vozrast i starshaya shkola: tyutorskoe so-provozhdenie profilnogo obucheniya [Adolescence and High School: Tutor Guidance in Domain-Specific Learning]. *Pedagogika razvitiya: yunosheskiy vozrast — vershina detstva i/ili nachalo vzroslosti* [Pedagogy of Development: Adolescence as the Zenith of Childhood or the Dawn of Adulthood]. Krasnoyarsk: Institute of Natural Sciences and Humanities, pp. 82–90.
- Leontyev D. (2000) *Test smyslozhiznennykh oriyentatsiy* (SZO) [Life Orientation Test]. Moscow: Smysl.
- Leontyev D., Rasskazova Y. (2006) *Test zhiznestoykosti* [Viability Test]. Moscow: Smysl.
- Sergomanov P. (2000) K voprosu o vedushchey deyatelnosti v starshem shkolnom vozraste [Revisiting the Principal Activity at High-School Age]. *Pedagogika razvitiya: sootnoshenie ucheniya i obucheniya: Materialy 7-y nauchno-prakt. konferentsii. Ch. 1* [Pedagogy of Development: The Balance between Learning and Teaching: Proceedings of the 7th Applied Research Conference. Part 1]. Krasnoyarsk, pp. 59–64.
- Sergomanov P. (2004) Dostupnost vysshego obrazovaniya i razvitiya v yunosheskom vozraste [Accessibility of Higher Education and Development for Teenagers]. *Dostupnost vysshego obrazovaniya v Rossii* [Accessibility of Higher Education in Russia] (ed. S. Shishkin), Moscow: Independent Institute for Social Policy, pp. 206–242.
- Sergomanov P., Luchenkov A., Vasilyeva N., Loginova N. (2014) *Vozrastno-orientirovannaya starshaya shkola. K realizatsii novykh obrazovatelnykh standartov* [Age-Oriented High School. Implementing the New Educational Standards]. Moscow: Lenand.