

4. Conference book of the Contemporary East-West Conference. Utrecht, December 1993.
5. *Kształcenie nauczycieli w kontekście integracji europejskiej*. Red. A. Ochmański. Lublin, 1997.
6. *Dylematy komparatystyki pedagogicznej*. Red. P. P. Barczyk. Kraków, 1998.
7. S. M. Kwiatkowski, *Integracja europejska w dziedzinie edukacji*. W: *Transformacja w edukacji – konieczność, możliwości, realia i nadzieje*. Red. E. Podoska-Filipowicz, H. Błażejowski, R. Gerlach. Bydgoszcz, 1995.
8. H. B. Ruiz: *Teleologiczne założenia edukacji o wymiarze europejskim*. „Forum Oświatowe” 1993, nr 7.
9. P. P. Barczyk: *O podmiotowości. Historyczna zmienność refleksji i praktyki edukacyjnej*. Bytom, 2001.
10. J. Niemiec, *Tendencje edukacyjne w perspektywie XXI wieku*. „Edukacja i Dialog” 1993, nr 1.
11. D. Dziwulak: *Polityka oświatowa Wspólnoty Europejskiej*. Warszawa 1995.
12. G. Tadeusiewicz: *Edukacja w Europie*. Warszawa-Łódź, 1997.
13. W. Rabczuk: *Promocja europeizmu w szkolnictwie krajów Wspólnoty Europejskiej*. W: *Szkoła i nauczyciel a integracja Europy*.
14. D. Dziwulak: *Systemy szkolne Unii Europejskiej*. Warszawa, 1997.
15. A. Tchorzewski: *Możliwości i powinności nauczyciela w integrującej się Europie*. W: *Szkoła i nauczyciel a integracja Europy*. Bydgoszcz, 1993.
16. D. Klus-Stańska: *O profesjonalnej samoświadomości nauczycieli*. W: *O nowe podejście w kształceniu nauczycieli*. Red. A. Brzezińska, D. Klus-Stańska, A. Strzelecka. Warszawa, 1998.
17. B. Suchodolski: *Pedagogika kultury*. W: *Encyklopedia pedagogiczna*. Red. W. Pomykała. Warszawa, 1997, s. 547.
18. J. Gajda: *Oblicza miłości*. Warszawa, 1992, s. 37.
19. K. Lubomirska: *Przedszkole, rzeczywistość, szansa*. Warszawa, 1997, s. 27.
20. P. Kowolik: *Nauczyciel twórczy w klasach I-III. Tak, ale jaki?* W: *Twórczy rozwój nauczyciela*. Red. S. Juszczyk. Kraków, 1996, s. 87.
21. M. Czerepaniak-Walczak: *Kompetencje nauczyciela w kontekście założeń pedagogiki emancypacyjnej*. W: *Z pogranicza idei i praktyki edukacji nauczycielskiej*. Red. M. Dziukow, A. Kotusiewicz. Białystok, 1994, s. 47.
22. A. Folkierska: *Dialog a wychowanie*. „Kwartalnik Pedagogiczny” 1986, nr 1.
23. W. Rabczuk: *W poszukiwaniu europejskiego wymiaru edukacji*. „Edukacja i Dialog” 1993, nr 2.

Бедлінський О. І. (м. Суми, Україна)

КОНСТРУЮВАННЯ ЯК ПРОВІДНА ДІЯЛЬНІСТЬ ПІДЛІТКОВОГО ВІКУ

УДК 159.995.2

В статье рассматриваются особенности возрастной периодизации и основания выделения конструирования как ведущей деятельности подросткового возраста.

Ключевые слова: подростковый кризис, ведущая деятельность, конструирование, мифологизация, центральное психическое новообразование.

The article describes the peculiarities of age periodization and the grounds of division of constructing as a leading activity in adolescence.

Keywords: adolescent crisis, leading activity, constructing, mythologizing, central psychological neoformation.

Постановка проблеми. Що таке підлітковий вік? Який його зміст, тривалість, рушійні сили розвитку? Поки що, відповіді на ці питання доволі суперечливі. Зважаючи на об'єктивно необхідне збільшення часу на підготовку

до дорослого життя, проблеми підліткового віку з кожним десятиліттям заострюються усе більше. Проблема змісту провідної діяльності підліткового віку, нібито розв'язана у минулому столітті, зі зміною суспільних відносин знову стає дискусійною і далекою від розв'язання, так само, як і проблема організації неформальної взаємодії підлітків.

Мета дослідження – розкрити психологічні передумови зміни провідної діяльності у підлітковому віці.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Дослідженням провідної діяльності підліткового віку займалися [2], [3], [6], [7], [8] та ін. Виділене Д. Б. Ельконіним: «... *особистісне спілкування*, як особлива практика дій підлітка у колективі, спрямована на самоствердження у цьому колективі, на реалізацію у ньому норм відносин дорослих.» [8, с.18], відповідає визначенню провідної діяльності і для сучасного суспільства, але функцію провідної діяльності виконує лише у молодшому підлітковому віці. Зрозуміло, що спілкування як діяльність відіграє важливу роль у розвитку особистості, але чи цього достатньо, чи можна вважати, що лише саме спілкування ровесників, які не мають можливості накопичення досвіду взаємодії у процесі продуктивної діяльності, приведе до повноцінного розвитку особистості у підлітковому віці?

Значну роль у організації педагогічної практики минулого століття відігравали виділені Д. І. Фельдштейном [7] і В. В. Давидовим [3] – *суспільно корисна і суспільно значима діяльність* (далі *суспільна*). Беззаперечно, що спілкування на основі взаємодії у процесі суспільної діяльності, у ті часи, виконувало функцію провідної діяльності усієї підліткової епохи. Від суспільної діяльності підлітків залежало, як формування **почуття дорослості** – центрального новоутворення підліткового віку, так і формування **професійно спрямованої навчальної діяльності** – провідної діяльності ранньої юності (див. табл. 1). Наприклад, за відносно короткий термін збирання врожаю овочів підліток міг дізнатися про інших і про себе значно більше, ніж за увесь рік навчання у школі, що сприяло, формуванню почуття дорослості. Але, необхідно визнати, що суспільна діяльність у сучасних умовах не отримала прийнятних для суспільства масових форм. Аналіз спроб організації суспільної діяльності, наприклад, у вигляді таборів праці і відпочинку у школах, не дає підстав називати її провідною діяльністю сучасних підлітків. Подібні форми діяльності не можуть формувати ні прагнення до свідомої участі у праці, ні почуття дорослості, та власне, така мета ніким і не ставиться. Але, спільна діяльність, як організована система активності взаємодіючих індивідів, спрямована на відтворення об'єктів матеріальної і духовної культури, все ж необхідна. Недостатність такої діяльності є однією з причин подовження підліткового віку і перенесення професійного самовизначення з 14-15 років до закінчення школи.

Щодо виділеної К. М. Полівановою *проективної діяльності* [6], на нашу думку, більш змістовним буде поняття – «*конструювання*», яке включає проектування як один із етапів творчого процесу. Нагадаємо, що у психології технічної творчості під конструюванням розуміють ту чи іншу побудову об'єкту, складання частин у певному порядку (від. лат. *constructio* – побудова). «У структурі творчого процесу конструювання виділяють три основні цикли: розуміння вимог, які містяться в умовах задачі; побудова замислу розв'язання (проектування); досягнення підтвердження чи не підтвердження правильності замислу» [5, с. 23].

Схема вікового розвитку підлітка

Епоха	Період, роки життя	Провідна діяльність		Центральне новоутворення
		діяльність, що орієнтує на норми відносин між людьми	діяльність, у якій засвоюються суспільно-вироблені дії з предметами	
дитинство	молодший школяр 5-7 – 10-11		навчальна діяльність	довільність, внутрішній план дії, рефлексія
	перший підлітковий (перед підлітковий) перехідний період 10 – 11	випробовування усвідомленого рівня довільності у вигляді автономної соціальної поведінки		потреба бути і здаватися дорослим на основі усвідомленої автономної дії
підлітковість	молодший підліток 10-11 – 12-13	спілкування та взаємодія з ровесниками на основі конструювання та випробовування соціальних відносин		переживання дорослості задане її міфологізованим ідеалом
	другий підлітк. перехідний період 12 – 13	конструювання ідеалу майбутньої дорослості у процесі формального та неформального спілкування		усвідомлення та вдосконалення власного ідеалу майбутньої дорослості
	старший підліток 12-13 – 15-16		кількісне накопичення досвіду конструювання матеріального та духовного світу (спілкування виконує функцію перевірки на всіх етапах)	почуття дорослості задане власним ідеальним майбутнім, «Я-концепція»
	третій підлітковий (після підлітковий) перехідний період 15 – 16	спілкування та взаємодія на основі конструювання світогляду		усвідомлення особистісного рівня дорослості, формування світогляду, розуміння дієздатності
дорослість	рання юність 15-16 – 17-18	інтимно-особистісне спілкування на основі конструювання значущих суспільних відносин та предметів у процесі професійно спрямованої навчальної діяльності		готовність до самовизначення на основі світогляду

Грунтовні дослідження підліткового віку, проведені А. П. Краковським у 50-60 роках минулого століття, свідчать про відносно короткий період підлітковості у той час. На період молодшого підлітка А. П. Краковський відводить лише 5-й клас (11-12 років), а старшого – 6-7 класи. Найбільшою проблемою підліткового віку того часу була проблема 5-их класів. Аналізуючи підлітковий вік, А. П. Краковський приділяє значну увагу уявленню підлітка про власне майбутнє [4]. Від уявлення про майбутнє залежить його активність, провідна діяльність, самооцінка, відносини з іншими людьми і т. ін.

Значну увагу зміні уявлення про майбутнє у підлітковому віці приділяє і К. М. Поліванова, яка досліджувала психологію вікових криз. На її думку: «Вікова криза проходить ряд фаз і етапів: передкритична фаза – відкриття ідеальної форми наступного віку; власне критична фаза – міфологізація нової ідеальної форми, конфлікт між бажаним і можливим, рефлексія внутрішніх обмежень шуканої дорослості; післякритична фаза – диференціація відношення до себе, формування мотивації подальшого вікового розвитку» [6, с. 179].

Виклад основного матеріалу дослідження. У різних літературних джерелах підлітковий вік часто називають перехідним, маючи на увазі перехід від дитинства до юності у психічному, фізичному, соціальному і духовному відношеннях. Аналіз літератури з вікової психології свідчить про можливість виділення у підлітковому віці двох відносно стабільних і трьох перехідних періодів (див. табл. 1). У залежності від змісту діяльності молодшого підлітка, другий підлітковий перехідний період (на відміну від інших перехідних періодів) може тривати не кілька місяців, а кілька років, і тому складається враження, що увесь підлітковий вік – це суцільний перехідний період.

За Л. С. Виготським, рушійною силою психічного розвитку людини і як особистості, і як виду – є діяльність. Головні зміни, як особистості взагалі, так і розвитку окремих психічних функцій, визначаються провідною діяльністю, тобто діяльністю людини у рамках соціальної ситуації розвитку, виконання якої визначає виникнення і формування основних психічних новоутворень [2].

У підлітковому віці, зростає роль детермінації діяльності майбутнім, тобто, діяльність підлітка залежить від його уявлень про власне майбутнє доросле життя. Як відмічав А. П. Краковський: «Майбутнє уявляється п'ятикласнику дорогою суцільних перемог; можливості, співвіднесені з ним здаються невичерпними і багатообіцяючими» [4, с. 57]. Саме ця уявлювана «дорога перемог» нерідко є джерелом непорозумінь молодшого підлітка з оточуючими, які оцінюють підлітка за реальними досягненнями, а сам підліток оцінює себе за тим, чого він планує досягнути у майбутньому. Разом із тим, молодший підліток усвідомлює, що він може робити не лише те, що йому подобається, а і те, що потрібно, щоб почувати себе дорослим. Усвідомлена здатність до регуляції спонукань, коли вибір відбувається не за привабливістю, а за необхідністю, дає можливість накопичення досвіду взаємодії.

Усвідомлене, хоч і частково, дуже поверхово, хоч і у фантастичному, далекому від реальності вигляді міфологізоване майбутнє, у якому зміст і форма нероздільні, сприяє стабілізації самооцінки, рятує самооцінку молодшого підлітка від власної критичності, яка активно розвивається у цей час, і разом із тим, дає можливість підлітку реалізувати провідну діяльність *першого підліткового перехідного періоду*. На нашу думку, такою діяльністю є **випробування нового усвідомленого рівня довільності у вигляді автономної поведінки**. Підліток може накопичувати досвід «недитячої» поведінки, не втрачаючи при цьому рівень власної самооцінки. Кількісне накопичення дос-

віду автономної поведінки веде до формування **потреби бути і здаватися дорослим на основі усвідомленої автономної дії** як центрального новоутворення першого підліткового (перед підліткового) перехідного періоду.

Підлітку, який дорослішає, необхідно вийти із-під впливу дорослих і осмислити цей світ по-іншому, сконструювати теперішню і майбутню реальності, які визначатимуть його діяльність – *сконструювати* «Світ для себе» і сконструювати «Себе у цьому світі»: створити власні правила взаємодії з іншими людьми; власні моральні норми (які нерідко значно вищі ніж у дорослих); зрозуміти закони матеріального світу; осмислити свої потреби, інтереси, здібності і недоліки, і багато чого іншого. Під впливом прагнення бути самостійним, здаватися дорослим молодші підлітки, у першу чергу, конструюють соціальні відносини. Не маючи змоги реалізувати усі свої замисли побудови матеріального і духовного Світу у реальному житті, підліток може задовольнятися їх апробацією у спілкуванні з ровесниками (\pm 2-3 роки).

У діяльності підлітків конструювання постає як: *побудова об'єктів матеріального світу* (наприклад, конструювання моделі літака); *конструювання соціальних відносин* (розвиток і осмислення групових норм і цінностей; накопичення досвіду взаємодії); *конструювання спрямоване на пізнання матеріального світу* (конструювання-пізнання – вивчаючи ландшафт підліток конструює територіальний комплекс відповідно до рівня свого досвіду, а потім його вдосконалює, включаючи у структуру природно-територіального комплексу усе нові структурні елементи, виходячи далеко за межі масштабу даного ландшафту, встановлюючи нові взаємозв'язки між географічними структурами різних масштабів, які впливають на даний ландшафт). Організація навчання як конструювання-пізнання сприяє більш ранньому розвитку системності мислення.

На нашу думку, провідним видом діяльності молодшого підлітка є **спілкування та взаємодія на основі конструювання соціальних відносин**. А центральним новоутворенням молодшого підліткового віку є **переживання дорослості, задане її міфологізованим ідеалом** (див. табл. 1). Якщо розглядати провідну діяльність молодшого підліткового періоду з точки зору появи центрального новоутворення, то в принципі байдуже, на основі якої діяльності буде відбуватися спілкування. Молодші підлітки конструюють соціальні відносини, мається на увазі розуміння, проектування, розв'язання проблеми, оцінювання правильності задуму і правильності дій часто лише у процесі спілкування. Незалежно від того, на основі якої діяльності відбувається це спілкування, у здобутку обов'язково з'явиться переживання дорослості. Але у провідної діяльності є ще одна не менш важлива функція, від неї залежить розвиток провідного виду діяльності наступного періоду. Чи повернеться підліток після пошуків у «пустелі отроцтва» (Л. М. Толстой) до навчання, залежить від того, про що і з ким він спілкувався у тій «пустелі».

Від того, наскільки наближеним до реальності було конструювання соціальних відносин, залежить усвідомлення і конструювання власного ідеалу майбутньої дорослості. *Розміфологізація* дорослості, тобто трансформація міфологізованої дорослості в ідеал дорослості, наближений до реальності, коли підліток разом з майбутньою дорослістю усвідомлює і шляхи її досягнення, залежить від організації провідної діяльності у попередній період. Від того, на основі чого відбуватиметься спілкування підлітків, на основі продуктивної діяльності чи на основі дозвілля і бездіяльності, залежить, як довго триватиме другий підлітковий перехідний період, наскільки почуття доросло-

сті буде залишатися під впливом міфологізованої майбутньої дорослості. Можна мріяти про те, що у майбутньому десь візьмуться гроші на квартиру у Києві і нічого не робити для наближення жаданого майбутнього, а можна докласти зусиль для того, щоб вступити до престижного ВНЗ, для здобуття професії, яка дасть можливість забезпечити гідне життя.

На кінець молодшого підліткового періоду, коли накопичено певний досвід взаємодії з іншими людьми, тобто певною мірою освоєна сфера соціальних відносин, критичність підлітка спрямовується на самого себе: на ідеальну міфологізовану дорослість; усвідомлену реальну дорослість; на свої позитивні і негативні риси; на власну поведінку. Усвідомлення переживання дорослості, заданого міфологізованим ідеалом, дає можливість конструювати ідеал майбутньої дорослості, наближений до реальності. **Конструювання ідеалу майбутньої дорослості у процесі формального та неформального спілкування** і є, на нашу думку, провідною діяльністю другого підліткового перехідного періоду, яка повинна привести до **усвідомлення та вдосконалення** (рух від міфологізованого до реального – розділення і усвідомлення змісту і форми) **власного ідеалу майбутньої дорослості** як центрального новоутворення даного періоду (див. табл. 1). Швидкість проходження другої підліткової кризи залежить від досвіду, накопиченого у попередній період, від того, на основі якої діяльності відбувалося спілкування у молодшому підлітковому віці.

Якщо процес «розсипання Я» пов'язаний із формуванням ідеальної майбутньої дорослості, то наступна інтеграція «Я» залежить від діяльності, яка мотивується ідеальною дорослістю, і формуванням почуття дорослості заданої все тією ж майбутньою дорослістю. Такий собі «клин клином ...», від чого захворів, тим і лікуйся, але не можна зупинитися на півшляху, коли міфологізована дорослість руйнується (усвідомлюється як неадекватна), а нова ідеальна дорослість ще далека від реальної або взагалі розмита (якось буде), за таких умов можна застрягнути у другому перехідному підлітковому періоді на кілька років. Про значне затягування другого перехідного підліткового періоду свідчать і опитування учителів, які вважають проблемними 8-9-ті класи.

З часів досліджень А. П. Краковського [4] «пружина» розвитку підлітка, яка «тягнула» його у реальне доросле життя, доволі сильно послабилася через адміністративне подовження середнього шкільного віку з 3-х до 5-ти років (5-9-ті класи) і появу комерційного навчання, а, отже, і можливість практично усіх молодих людей вступити до ВНЗ, доволі часто не прикладаючи значних зусиль, необхідних для цього.

Є й інша, можливо, значно важливіша причина подовження підліткового віку. **Доросла діяльність об'єктивно стає все більш міфологізованою**, у сенсі нероздільності форми і змісту. Для більшості дорослих, не говорячи вже про підлітків, робота комп'ютера, вміст консервної банки, антицелюлітний крем – міф, як золоте руно чи жива вода. А якщо зважити на той факт, що у молодшому підлітковому віці спонукальну силу має лише близьке майбутнє, то отримаємо доволі песимістичну картину соціальної ситуації розвитку підлітка, яка все більше потерпає від міфологізації дорослого життя. Сучасний підліток, який живе серед міфологізованих речей (а іноді ще і повністю занурений у віртуальну реальність), відрізняється від підлітка 80-их, який власноруч клеїв модель літака чи паяв «світломузику», розділяючи зміст і форму суспільних речей, розміфологізовуючи дорослу діяльність. Віртуалізація і міфологізація світу людських речей спричиняє *феномен застрягання підлітка у другому підлітковому перехідному періоді* – пролонгування другої підліткової кризи.

Сучасний підліток, на жаль, нерідко відкладає конструювання власної ідеальної дорослості аж до випускного класу середньої школи. Зрозуміло, що проблема самовизначення була (і буде) завжди, але сьогодні відсоток підлітків, які не мають чіткого усвідомлення майбутньої ідеальної дорослості, збільшився у рази. Значна частина сучасних підлітків, мріючи про доросле життя, має на увазі розширення можливостей проведення дозвілля у майбутньому, особливо не переймається пошуком шляхів досягнення свого місця у дорослому світі. Сучасний підліток, який, нібито, виконав «завдання» молодшого підліткового віку – стати дорослим, хоча насправді став «не маленьким», який слабо усвідомлює різницю між автономністю і самостійністю, не поспішає конструювати чіткий образ ідеальної дорослості, і не поспішає докласти зусиль для втілення своїх мрій.

Зрозуміло, що не всі підлітки відповідають нарисованій вище картині. Але відсоток учнів, які сконструювали чіткий образ ідеальної майбутньої дорослості у 7-му, чи 8-му класі, схоже, став занадто низьким. Не завжди підлітки, які вчасно (на нашу думку – це має відбутися у 7-му класі) пройшли *другий підлітковий перехідний період*, можуть спонукати власним прикладом до усвідомлення і пошуку ідеальної майбутньої дорослості своїх ровесників. У залежності від того, які норми і цінності сповідаються у підліткових групах, вони можуть, або просто не впливати на інших тому, що не належать до більшості, або можуть навіть маскуватися, демонструючи усім, що теж не навчаються, а високі оцінки – це плоди задатків, а не тяжкої праці.

Від сучасного підлітка суспільство вимагає, у першу чергу, засвоєння шкільної програми. Але всупереч вимогам батьків, шкільних програм, взагалі суспільства, його, насамперед, цікавлять відносини з ровесниками, а не шкільні предмети. Адже досягнути бажаного статусу у групі однолітків можна, лише засвоївши систему відносин між людьми. Доречно зауважити, що у деяких, існуючих сьогодні, первісних племен на період підготовки до посвяти у дорослі підліток повністю звільняється від діяльності по засвоєнню матеріальної культури. Організовується спеціальна діяльність, спрямована на соціальний і духовний розвиток особистості. Сучасний підліток часто недостатньо задіяний у різних видах діяльності спрямованої на духовний і соціальний розвиток. І, можливо, тому нерідко від засвоєння шкільної програми «звільняє» себе сам.

Актуальною проблемою підліткового віку є формування пізнавальних мотивів. У молодшому підлітковому віці активно розвивається сприймання, яке відбувається на основі усвідомлення трьох «Я» (минулого, теперішнього і майбутнього), кожне з яких може задавати спрямованість діяльності від потреб до мотивів. Але для розвитку пізнавальної мотивації необхідне залучення підлітка до продуктивної діяльності. Необхідно знайти мотиви, які спонукатимуть підлітка до **кількісного накопичення досвіду конструювання матеріального та духовного світу**, тобто провідної діяльності старшого підлітка, у результаті якої з'явиться **почуття дорослості, задане власним ідеальним майбутнім**. Без чого неможливі ні **конструювання світогляду**, ні **усвідомлення особистісного рівня дорослості**, ні перехід до якісного накопичення досвіду, тобто до **конструювання значущих суспільних відносин і предметів у процесі професійно-спрямованої навчальної діяльності** (див. табл. 1). На жаль, навіть вступ людини до університету не завжди означає, що професійно-спрямована навчальна діяльність стала домінуючою у психічному розвитку.

Висновки. Особливості проявів, перебігу і тривалості підліткового віку залежать від конкретних соціальних обставин, у яких розвивається підліток. Подовження тривалості підліткового віку пов'язане з подовженням перехідного періоду між молодшим і старшим підлітковим віком у значній кількості сучасних підлітків. Основною причиною є відсутність ефективних засобів розміфологізації (розділення змісту і форми) уявлення підлітка про доросле життя, яке об'єктивно стає все більше міфологізованим навіть для самих дорослих.

Характерною особливістю підліткового віку є детермінація його діяльності майбутнім. Тобто, на провідну діяльність періоду впливає, як центральне новоутворення попереднього (перехідного), так і центральне новоутворення цього ж періоду. Спілкування з ровесниками як провідна діяльність усієї підліткової епохи є необхідною умовою формування почуття дорослості як центрального новоутворення епохи. Але від того, у процесі якої діяльності чи бездіяльності буде відбуватися спілкування молодшого підлітка, залежить розміфологізація ідеалу майбутньої дорослості і розвиток провідної діяльності старшого підліткового вікового періоду. Провідною діяльністю підліткового віку є: *спілкування та взаємодія на основі конструювання соціальних відносин* – у молодшого і *конструювання матеріального та духовного світу* у старшого підлітка, а спілкування у цьому віці виконує функцію референтної системи на всіх етапах конструювання.

Швидкість проходження другого підліткового перехідного періоду залежить від змісту спілкування у попередньому періоді, від можливості підлітка почати накопичення досвіду конструювання матеріального світу вже у молодшому підлітковому віці. На нашу думку, є можливість скоротити і оптимізувати проходження другого підліткового перехідного періоду, організувавши формальну і неформальну діяльність семикласників, спрямовану на одночасне конструювання і соціальних відносин, і матеріального світу, яка сприятиме «розміфологізації» Світу і ідеалу майбутньої дорослості. Прикладом такої діяльності, у певній мірі, може слугувати гра «Креативність» [1].

ЛІТЕРАТУРА

1. *Бедлінський О. І.* Гра «Креативність» як засіб розвитку творчого мислення і сприймання підлітків (на матеріалі природничих предметів) / О. І. Бедлінський // «Практична психологія та соціальна робота». – К., 2010. – № 2. – С. 26-32.
2. *Выготский Л. С.* Педология подростка : Собр. соч.: в 6-ти т. / Л. С. Выготский. – М. : Педагогика, 1984. – Т.4 : Детская психология. – С. 5-242.
3. *Давыдов В. В.* Проблемы развивающего обучения: Учеб. пособие для ВУЗов / В. В. Давыдов. – М. : «Академия», 2004. – 288 с.
4. *Краковский А. П.* О подростках (содержание возрастного, полового и типологического в личности младшего и старшего школьника) / А. П. Краковский. – М. : «Педагогика», 1970. – 270 с.
5. *Моляко В. А.* Творческая конструкторология (пролегомены) / В. А. Моляко. – К. : Освіта України, 2007. – 388 с.
6. *Поливанова К. М.* Психология возрастных кризисов: Учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / К. М. Поливанова. – М. : «Академия», 2000. – 184 с.
7. *Фельдштейн Д. И.* Психологические основы общественно полезной деятельности подростков / Д. И. Фельдштейн. – М. : «Педагогика», 1982 – 224 с.
8. *Эльконин Д. Б.* Избранные психологические труды / Д. Б. Эльконин. – М. : «Педагогика», 1989. – 555 с.