

К вопросу о нормативом поведении подростка в условиях школьного обучения

Э.А. Нурмухаметов

аспирант кафедры социальной психологии развития факультета социальной психологии, ГБОУ ВПО «Московский городской психолого-педагогический университет», Москва, Россия, misall@mail.ru

Нормативное поведение подростка анализируется с использованием понятий «социальная норма» и «групповая норма». Уточняется и конкретизируется дефиниция понятия «социальная норма». Особенности нормативного поведения подростка рассматриваются на основе работ, выполненных в русле структурно-диалектического подхода. Приводится краткая социально-психологическая характеристика подросткового возраста. Предлагается ряд оснований, выступающих в качестве значимых для развития личности учащихся средних классов: изменение социальной ситуации; выделение трех образовательных пространств, в которых ученик реализует себя, – учение, межличностные отношения, отношения со значимым взрослым; особенности становления личности подростка. Формулируется вывод о влиянии включенности подростка в разнообразную общественную практику и групповую деятельность на успешное освоение им групповых норм в поведении.

Ключевые слова: нормативное поведение, социальная норма, групповая норма, подростковый возраст.

Для цитаты:

Нурмухаметов Э.А. К вопросу о нормативом поведении подростка в условиях школьного обучения [Электронный ресурс] // Психологическая наука и образование psyedu.ru. 2013. №4. URL: <http://psyedu.ru/journal/2013/4/Nurmuhmetov.phtml> (дата обращения: дд.мм.гггг)

Nurmuhametov E.A. On the normative behavior of teenagers in terms of schooling. Jelektronnyj resurs «Psihologicheskaja nauka i obrazovanie psyedu.ru», E-journal «Psychological Science and Education psyedu.ru», 2013. no. 4. Available at: <http://psyedu.ru/journal/2013/4/Nurmuhmetov.phtml> (Accessed dd.mm.yyyu)

Проблематика нормативного поведения является сегодня одной из значимых в психологии [9; 10; 11; 12]. В настоящее время в психологической науке все большее место занимают исследования особенностей нормативного поведения в детских и подростковых группах, в частности в условиях школьного обучения [2; 7; 12; 14; 15 и др.]. Во многом это связано с тем, что полноценное общение ребенка в ученической группе сверстников имеет определяющее значение для социального, личностного и познавательного развития.

В исследованиях прошлого века, посвященных проблеме поведения личности (А. Бандура, Л.С. Выготский, А.В. Петровский, Б.Ф. Скиннер, Р.М. Шамионов, В.А. Ядов и др.), нормативное поведение рассматривалось как противоположное ненормативному (отклоняющемуся, девиантному). В свою очередь, ведущей теорией, объясняющей ненормативное поведение человека в тот период, считалась биологизаторская теория (У. Пирс, Э. Ферри, У. Шелдон и др.), применяемая в таких научных областях, как антропология, психология, социология и др. В качестве ее базиса выступало понимание человека как развитого животного.

В России вопросом ненормативного поведения занимались А.В. Богдановский, М.Н. Гернет, А.И. Зак, П.И. Люблинский, С.П. Познышев, Б.А. Фусс и другие исследователи. Позиция ученых в большинстве своем формировалась в русле идей М. Дугала, А. Ленца, Г. Лебона, Ч. Ломброзо, С. Холла, Х. Шелдона, работы которых были направлены на разрешение проблем, возникших в связи с экспансивным развитием индустрии, ростом городов, распадом семьи как базисного социального звена, где воспитывался ребенок.

Сегодня на основе переосмысления накопленных теоретических и эмпирических данных появляются новые концептуальные подходы в изучении нормативной проблематики, в частности – структурно-диалектический подход Н.Е. Вераксы [2]. В русле данного подхода выполнен ряд исследований (Н.А. Корзинкина, А.К. Пащенко, В.П. Ульянова и др.).

Н.А. Корзинкина осуществила попытку анализа у подростков ситуации с заданной нормой, рассматривающейся ею как «целостное структурное образование». Автор сформулировала вывод о том, что «нормативная организация ситуации социального взаимодействия в условиях школы имеет многоуровневое строение с иерархически установленным порядком соподчинения» [8, с. 91]. При этом организацию ситуации объединяет институционально заданное правило, составляющее высшую степень ее нормативной структуры и выступающее центральным регулятором поведения подростка в данном положении. Если данное правило слабо зафиксировано, то схема нормативной ситуации рушится и включаются нормы предыдущих уровней нормативной структуры данной ситуации, которые, в свою очередь, начинают координировать поведение подростка.

Рассматривая нормативную проблематику в аспекте особенности рефлексии нормативной ситуации [2] у подростков с делинквентным поведением, В.П. Ульянова высказывает идею, что реализация рефлексивного механизма в отрочестве детерминирует понимание подростков о реальном поведении, что соотносится с присущим им нахождением в обусловленных культурных группах [12]. При этом, как отмечает А.К. Пащенко, способность к рефлексии связана с умением различать и разграничивать предметные (роль, выполняемая человеком) и идеальные (правило ситуации) составляющие нормативной ситуации, в то время как важнейшим условием адекватного интерпретирования ситуации с заранее заданной нормой выступает рефлексивность [14]. А.К. Пащенко при исследовании развития нормативного поведения, исходя из позиции, что учебный класс – это та стандартная ситуация социокультурного взаимодействия, где довольно верно означены правила социального поведения для каждого участника в образовательном пространстве школы, выделяет уровни нормативной ситуации: импульсивный, полевой, ролевой и нормативный, которые характеризуют качество ее освоения [10].

Безусловно, образование эффективных межличностных связей со сверстниками представляет собой для учащихся средних классов отдельную ценность и значимость. Возможность общаться между собой позволяет им чувствовать себя комфортно, продуктивно реализовывать свои возможности, обеспечивая становление собственной самостоятельной успешной личности. А это предполагает ответственность за собственный выбор жизненной стратегии, становление себя как субъекта социального бытия, наличие рефлексивного сознания и способность к самоорганизации. Таким образом, исходя из возрастных особенностей подростков, можно предположить, что нормативное поведение личности внутри ученической группы зависит от социальных норм, формирующихся в процессе воспитания и обучения.

Попытки определить и конкретизировать дефиницию «социальная норма» предпринимались как в отечественной, так и в зарубежной литературе (М.И. Бобнева, Н.Е. Веракса, Э. Дюркгейм, Т. Парсонс, Н.И. Сидоренко и др.). В «Психологическом словаре» «социальная норма» трактуется как общепризнанное правило, образец поведения, стандарт деятельности, обеспечивающий упорядоченность, устойчивость и стабильность социального взаимодействия индивидов и групп [6]. Понятие «социальная норма» в этих

смыслах широко используется в естественнонаучных и общепсихологических исследованиях применительно к объектам и явлениям неживой природы, живой природы и общества (Л. де Бройль, В.А. Любичанковский и др.).

Содержательный анализ трудов исследователей в отношении определения понятия «социальная норма» позволяет нам утверждать, что зачастую методологическое осмысление и концептуализация этого понятия строились на рассмотрении отдельных признаков или функций. Изученные нами теоретические обоснования данной дефиниции попадают в одну из шести групп, где социальная норма рассматривается в следующих аспектах: как средство регуляции и поведения (И.М. Багшидзе, М. Гравитц, П.М. Дизель, Р. Мертон, Т. Парсонс, И. Попелова, Е.М. Пеньков, Р. Пэнто, Н. Смелзер, Т. Шибутани, Д.К. Хоманс); как механизм адаптации (Д. Майерс, Т. Парсонс и др.); как мера и граница (В.Д. Плахов); как образец ценностей (Э.А. Гансова и П.К. Гречко); как особый уровень социальной информации (С.А. Даштамиров); как алгоритм разрешения напряжения индивидуальных и групповых тенденций (Н.Е. Веракса).

Социальные нормы в обществе принято использовать в качестве оснований для выбора альтернативных вариантов поведения, для оценок и предпочтений, для обоснования и мотивирования осуществляемых выборов и принимаемых решений. При этом социальные нормы категоризированы и всегда соотносятся с теми или иными ролями, ситуациями, условиями или объектами.

Вслед за В.А. Ганзеным мы считаем, что для наиболее полного понимания той или иной дефиниции, в частности, социальной нормы, необходимо обратиться к системному подходу, подразумевающему верное сочленение формализованных и неформализованных методов и языков описания, формальной и диалектической логики, методов анализа и синтеза, индукции и дедукции, необходимо также учитывать человеческий фактор. При использовании системного подхода для анализа какого-либо сложного объекта или явления можно извлечь его системные описания в объективной реальности [3]. Другими словами, речь идет о системном описании или описательной схеме, т. е. о форме представления информации о системной организации сложного объекта, в которой отражаются состав, структура, функции и другие характеристики.

Основываясь на такой общей описательной схеме, мы уточнили и конкретизировали понятие «социальная норма» как механизм опосредования и регуляции межличностных отношений в условиях социального пространства. Кроме того, отметим, что содержание социальных норм определяется показателями социального общения как формы совместной деятельности.

В рамках логики изложения материала важно обратить внимание на то, что особым типом и своего рода призмой преломления социальных норм, координирующих жизнедеятельность как малых, так и больших групп в целом, являются групповые нормы. М.Ю. Кондратьев и В.А. Ильин пишут: «Наличие в группе более или менее развитой, разветвленной и относительно устойчивой системы групповых норм не только позволяет ей соотнести поведение каждого своего члена с выработанным эталоном и на этом основании выбрать наиболее эффективное средство воздействия на данную личность, но и значительно облегчает осуществление социального контроля за активностью этой общности со стороны социального окружения» [7, с. 241]. Иными словами, групповые нормы способствуют увеличению стабильности группы, например, в необычных условиях, когда наблюдаются ее ригидность и неспособность к реорганизации своей жизнедеятельности.

В частности, Д. Гоулман отмечает: «...Именно групповые нормы помогают определить, можно ли считать, что команда функционирует как единый организм или же она является лишь совокупностью людей, работающих вместе» [4, с. 190–191]. Необходимо также отметить, что основанием предметно-деятельностного и ценностно-ориентационного единства членов группы, высокий показатель которого и есть один из основных признаков развитости системы групповых норм, является подлинное самоопределение каждой

личности, без которого невозможны как успешная интеграция индивида в конкретной группе, так и его адаптация в макросоциуме. Следовательно, без учета таких социально-психологических параметров внутригрупповой жизни, как содержательно-оценочное отношение членов сообщества к нормам, определяющим особенности жизнедеятельности группы, близость позиций и смысловое совпадение их взглядов, степень готовности следовать групповым нормам и др., невозможно адекватно описать социально-психологический портрет конкретной общности, а также эффективно воздействовать на личностное развитие членов группы и на протекание процесса группообразования сообщества в целом. Другими словами, можно говорить, что если групповая норма не выделена, не представлена в виде эталона, ориентира, то невозможно и оценивать отклонения в поведении личности в конкретной группе.

При этом, исходя из того, что одним из ключевых аспектов развития личности и полноценной жизни человека является способность к плодотворному взаимодействию [7], резонно предположить, что для продуктивного общения и взаимопонимания с другими людьми необходимо адекватное освоение групповых норм. Опираясь на данные (А.В. Петровский, В.А. Петровский, М.Ю. Кондратьев и др.) из области социальной психологии по проблематике межличностного взаимодействия, можно заключить, что наиболее восприимчивыми в этом плане являются подростки, поскольку новые контакты в данном возрастном периоде влияют на самооценку растущей личности, а это способствует формированию личностной идентичности и социализации в целом.

Социальная ситуация развития на этапе отрочества приобретает очертания специфического перехода от стадии зависимости в детстве к автономности и ответственности во взрослой жизни, т. е. личность в подростковом возрасте находится между детством и взрослостью. Вследствие смены социальной ситуации развития, затрагивающей все грани развития личности и жизни, а также ведущей деятельности наступает кризис подросткового возраста. Если у младших школьников ведущая деятельность – это учебная, то у подростка она преобразуется в интимно-личностное общение. Собственно в ходе общения со сверстниками у подростка возникает новая степень самосознания, формируются новые, в отличие от младшего школьника, навыки социального взаимодействия, способность соподчиняться и в то же время отстаивать свою позицию. Вместе с тем общение предстает для подростка мощным информационным каналом. М.Ю. Кондратьев верно подчеркивает: «Неформальные взаимоотношения старшеклассников приобретают все большую ценность, они играют роль своего рода испытательного “полигона”, на котором юношами и девушками отрабатываются, апробируются, проверяются на верность стратегия и тактика будущей “взрослой жизни”» [5, с. 52]. Другими словами, личностная близость становится ценнее, чем единство предметных интересов. Именно общение со сверстниками представляет собой наиболее актуальную для подростков деятельность, необходимую для полноценного психологического развития.

Однако вследствие подобного смещения интересов у личности на этапе отрочества зачастую проигрывает учебная деятельность, понижается уровень школьной мотивации. Так, в частности, у учащихся средних классов могут наблюдаться такие проблемы в учебной деятельности, как отсутствие процесса формирования персоналистического стиля умственной деятельности, а также неспособность понимать поставленную учебную задачу, что приводит к невозможности самостоятельного усвоения нового материала. Данное положение объясняется, в первую очередь, сменой структуры, содержания обучения и типа преподавания: кабинетная система, переход от системы «монопреподавания» к системе «классный руководитель – учителя-предметники», которым свойственны разные стили, предъявление неодинаковых требований и различное отношение к учащимся [11]. В результате этого взаимоотношения в системе «ученик – учитель» становятся более поверхностными, часто сопровождаются конфликтами, в отличие от тех отношений, что наблюдались в младших классах, – тогда они носили более личный характер.

Каждый новый учитель вызывает у учащихся средних классов интерес, соответственно при взаимодействии с большим числом учителей у школьников реализуется процесс сравнения и оценки педагогов по таким параметрам, как уровень профессионального мастерства, особенности личности, поведение и отношение к ученикам. Сравнение приводит как к возникновению дифференцированного отношения к учителям («нравится» – «не нравится»), так и к выработке способов познания другого человека, т. е. возникают новые средства оценки деятельности и личности значимого взрослого, которые касаются качества преподавания, особенностей отношения учителя к учащимся.

Подростки высоко ценят учителя, который хотя и строг, но справедлив, при этом интересно и понятно объясняет материал, способен организовать совместную коллективно-распределенную деятельность на уроке, поощряя вывод самостоятельных суждений, что делает такой урок максимально продуктивным для всех учащихся [11]. Отметим также, что позиция подростков по отношению к учебному предмету зависит, прежде всего, как от расположения к учителю и получаемых отметок, так и от того, насколько легко дается учение и приносит ли оно успех, соотносится ли с личными интересами подростка.

Ряд особенностей учебной деятельности подростков связан со следующими обстоятельствами: 1) содержание дисциплин требует интеллектуальной активности, самостоятельной работы по освоению предмета; 2) дифференцирование учащимися уроков на «нужные» и «ненужные» связано с формированием у них первичных профессиональных намерений; 3) сохранение и развитие интереса к новым предметам, а также возможность работы на уроке и дома, желание и старание понять, узнать материал определяется, в первую очередь, профессиональным мастерством учителя [11].

Подчеркнем, что именно в отрочестве формируются новые мотивы учения, связанные с формированием жизненного сценария и идеала, профессиональных намерений и самосознания. Все это создает благоприятные условия для развития личности, так как приобретение знаний посредством разных видов занятий, насыщенных задачами познавательного и продуктивно-творческого характера, становится для подростка субъективно необходимым и важным как для настоящего времени, так и для подготовки к будущему [11]. Подтверждение этому мы находим в словах А.Н. Леонтьева: «Проблема самосознания личности не сводится к знанию человека о самом себе, самосознание – это осознание себя в системе общественных отношений» [9, с. 228].

Между тем при наличии у подростка сильных внеучебных интересов, когда среди складывающихся личностных ценностей приобретение знаний не является ведущей ценностью, обучение в школе может перейти в область формальной деятельности, поскольку абстрактное понимание необходимости учения в школе не является для подростка достаточно действенным стимулом к освоению учебной деятельности. Отношение к отметке как главному в учении при отсутствии интереса к содержанию знаний ведет к распаду учебной деятельности, что проявляется в формальном характере усвоения знаний, процесс учения превращается в тяжелый, удручающий труд.

Обращаясь к проблеме нормативного поведения в подростковом возрасте, отметим, что школьники учатся выстраивать свое общение в различных группах с учетом принятых в них норм взаимоотношений, рефлексировать собственное поведение, оценивать возможности своего Я. Групповые нормы, подкрепленные коллективными санкциями, успешно сочетаются с условиями деятельности и достижением групповых и общественных целей, т. е. их освоение и включение подростком в собственную систему внутренних регуляторов наиболее эффективно протекает в ходе общения и взаимодействия в определенной нормативной ситуации, а также в ходе поиска и принятия групповых нормативных решений в процессе совместной деятельности [1]. При этом нормативное поведение подростков характеризуется рядом психологических особенностей и закономерностей. Так, внутри нормативного поведения в подростковом возрасте

существует возможность отделить цели от средств, вследствие чего мы можем говорить о том, что нормативное поведение отличается структурированностью.

Кроме того, осознание ориентира нормативного действия стереотипно, оно имеет выраженный рациональный характер. Групповые нормы более строго обуславливают поведение подростка, разворачивающееся в социально-проблемной ситуации и включающее в себя выработку, принятие решений, а также психологические операции и нормативные действия как условия выполнения нормативной задачи. Поведению подростка, ориентируемому групповыми нормами, присущи сложные сочетания различных компонентов психологической деятельности. Например, фактор общения и взаимодействия при совместной групповой деятельности оказывает влияние как на поиск и принятие нормативного решения, так и на нормативное поведение в целом. При благоприятных условиях социализации общественные запреты воспринимаются личностью подростка и становятся привычными правилами поведения, другими словами, складывается социальный стереотип поведения. В.Л. Васильев полагает: «В основе данного стереотипа лежит индивидуальное, базирующееся на общественном, правосознание. При этом, у человека формируется механизм социального саморегулирования, т. е. привычная готовность действовать в данной обстановке определенным образом» [1, с.106–141].

Исходя из вышеприведенного анализа особенностей выбранного нами возрастного периода (средний школьный возраст), мы можем выделить ряд оснований, выступающих в качестве значимых для развития личности учащихся средних классов.

Во-первых, изменение социальной ситуации: образовательный процесс в начальных классах выстраивается преимущественно одним педагогом и не имеет ярко выраженной отметочной системы, в то время как в средней школе учебные дисциплины читаются коллективом преподавателей с разными системами преподавания, оценивания и требований к ученику.

Во-вторых, выделение трех образовательных пространств, в которых ученик реализует себя, а именно: учение, где для учащегося особую значимость имеет образовательный компонент процесса обучения; межличностные отношения, где в качестве определяющей переменной выступает пространство взаимоотношений сверстников; отношения со значимыми взрослыми, где ценностью является присвоение внешних форм активности, свойственных взрослым.

В-третьих, особенности становления личности подростка: познавая себя через противопоставление миру взрослых и через чувство принадлежности к миру сверстников, он находит собственные ценности и нормы, пути обогащения собственной индивидуальности, вырабатывает черты характера, необходимые для самостоятельной жизни, утверждения своего Я, завоевания определенной социальной позиции и реализации себя в ней, формирует свое представление об окружающем его мире.

Кроме того, можно сделать вывод, что непосредственное включение личности подростка в разнообразную общественную практику в процессе социального взаимодействия, в групповую деятельность с целью реализации социально значимых целей позволит ей успешно овладеть системами групповых норм, действующих в обществе и социальных группах. Результатом успешного освоения групповых норм является внутренний контроль, о сформированности которого можно говорить тогда, когда подросток настолько глубоко усваивает групповые нормы, что подсознательно поступает так, как этого требует та референтная группа, в которой он находится.

Литература

1. *Васильев В.Л.* Юридическая психология. СПб.: Питер, 2005. 655 с.

2. *Веракса Н.Е.* Личность и культура: структурно-диалектический подход // Перемены. Педагогический журнал. 2000. № 1. С. 81–107.
3. *Ганзен В.А.* Системные описания в психологии. Системные описания в психологии. Л.: Изд-во Ленингр. ун-та, 1984. 176 с.
4. *Гоулман Д., Бояцис Р., Макки Э.* Эмоциональное лидерство: Искусство управления людьми на основе эмоционального интеллекта. М.: Альпина Бизнес Букс, 2013. 301 с.
5. *Кондратьев М.Ю.* Подросток в замкнутом круге общения. М.: Изд-во «Институт практической психологии»; Воронеж: НПО МОДЭК, 1997. 335 с.
6. *Кондратьев М.Ю., Ильин В.А.* Азбука социального психолога-практика. М.: ПЕР СЭ, 2007. 464 с.
7. *Корзинкина Н.А.* Особенности поведения подростка в ситуации социального взаимодействия с заданной нормой: Дис. ... канд. психол. наук. М., 2004. 25 с.
8. *Леонтьев А.Н.* Деятельность, сознание, личность. М.: Политиздат, 1975. 304 с.
9. *Липатов Э.Г.* Нормативность правовых явлений: Автореф. дис. ... канд. юр. наук. Саратов, 1996. 26 с.
10. *Лукашева Е.А.* Права человека и правовое социальное государство в России. М.: Норма: ИНФРА-М, 2011. 400 с.
11. *Лысун О.В.* Нормативность сознания как условие и ресурс развития цивилизации: Автореф. дис. ... канд. филос. наук. Хабаровск, 2006. 23 с.
12. *Пащенко А.К.* Нормативное поведение младших школьников // Культурно-историческая психология. 2010. № 3. С. 78–85.
13. *Петровский А.В.* Возрастная и педагогическая психология. М.: Просвещение, 1987. 126 с.
14. *Ульянова В.П.* Социально-психологические особенности рефлексии нормативной ситуации подростками с делинквентным поведением: Автореф. дис. ... канд. психол. наук. М., 2008. 22 с.
15. *Шевчук В.Д.* Поведение человека // Юриспруденция. 2010. № 4. С. 79–86.

On the normative behavior of teenagers in terms of schooling

E.A. Nurmuhametov,

Ph.D. student, Chair of Social Psychology, Department of Social Psychology, Moscow State University of Psychology and Education, Moscow, Russia, Moscow, Russian Federation, misall@mail.ru

Normative adolescent behavior is analyzed using the concepts of “social norm” and “group norm”. We specify and elaborate the definition of “social norm”. The features of normative behavior among adolescents are treated on the basis of work carried out in line of the structural-dialectical approach. We summarize the socio-psychological characteristics of adolescence. We propose a number of grounds, acting as important ones for personal development of middle school students: social situation changing, allocation of three educational spaces in which student realizes himself – teaching, interpersonal relations, relationships with significant adults; peculiarities of teenager personality. We draw conclusions about the impact of adolescents involvement in a variety of social practice and group activities for the successful development of group norms in their behavior.

Keywords: normative behavior, social norms, group norm, adolescence.

References

1. *Vasil'ev V.L.* Iuridicheskaia psikhologiya [Legal psychology]. St-Petersburg: Piter, 2005. 655 p.
2. *Veraksa N.E.* Lichnost' i kul'tura: strukturno-dialekticheskii podkhod [Personality and culture: structural dialectical approach] *Peremeny. Pedagogicheskii zhurnal* [Change. pedagogical journal], 2000. № 1. P. 81–107.
3. *Ganzen V.A.* Sistemnye opisaniia v psikhologii. Sistemnye opisaniia v psikhologii [System descriptions psychology. System descriptions psychology]. Leningrad: Publ. Leningr. un-ta, 1984. 176 p.
4. *Goulman D., Boiatsis R., Makki E.* Emotsional'noe liderstvo: Iskusstvo upravleniia liud'mi na osnove emotsional'nogo intellekta [Emotional Leadership: The art of managing people based on emotional intelligence]. Moscow: Al'pina Biznes Buks, 2013. 301 p.
5. *Kondrat'ev M.Iu.* Podrostok v zamknutom krughe obshcheniia [Teenager in a vicious circle of communication]. Moscow: Publ. «Institut prakticheskoi psikhologii»; Voronezh: NPO MODEK, 1997. 335 p.
6. *Kondrat'ev M.Iu., Il'in V.A.* Azbuka sotsial'nogo psikhologa-praktika [The ABCs of Social psychologist practice]. Moscow: PER SE, 2007. 464 p.
7. *Korzinkina N.A.* Osobennosti povedeniia podrostka v situatsii sotsial'nogo vzaimodeistviia s zadannoi normoi: Dis. ... kand. psikhol. Nauk [Particularly that of adolescents in situations of social interaction with a given norm: Dis. ... Cand. psychol. Sciences]. Moscow, 2004. 25 p.
8. *Leont'ev A.N.* Deiatel'nost', soznanie, lichnost'[Activity, consciousness, personality]. Moscow: Politizdat, 1975. 304 p.

9. *Lipatov E.G.* Normativnost' pravovykh iavlenii: Avtoref. dis. ... kand. iur. Nauk [Normative legal phenomena: Author. dis. ... Cand. jur. Sciences]. Saratov, 1996. 26 p.
10. *Lukasheva E.A.* Prava cheloveka i pravovoe sotsial'noe gosudarstvo v Rossii [Human rights and the rule of the welfare state in Russia]. Moscow: Norma: INFRA-M, 2011. 400 p.
11. *Lysun O.V.* Normativnost' soznaniia kak uslovie i resurs razvitiia tsivilizatsii: Avtoref. dis. ... kand. filos. Nauk [Normativity of consciousness as a condition of the resource and the development of civilization: Author. dis. ... Cand. Philosophy. Sciences]. Khabarovsk, 2006. 23 p.
12. *Pashchenko A.K.* Normativnoe povedenie mladshikh shkol'nikov [Normative behavior of younger schoolboys]. Kul'turno-istoricheskaiia psikhologiiia [Cultural-Historical Psychology], 2010. № 3. P. 78–85.
13. *Petrovskii A.V.* Vozrastnaia i pedagogicheskaiia psikhologiiia [Developmental and educational psychology]. Moscow: Prosveshchenie, 1987. 126 p.
14. *Ul'ianova V.P.* Sotsial'no-psikhologicheskie osobennosti refleksii normativnoi situatsii podrostkami s delinkventnym povedeniem: Avtoref. dis. ... kand. psikhol. Nauk [Socio-psychological characteristics of reflection regulatory situation adolescents with delinquent behavior: Author. dis. ... Cand. psychol. Sciences]. Moscow, 2008. 22 p.
15. *Shevchuk V.D.* Povedenie cheloveka [Human behavior]. Iurisprudentsiia [Legal]. 2010. № 4. P. 79–86.