

ПРАКТИКИ РАЗВИТИЯ: ВЗРОСЛЕНИЕ В СОВРЕМЕННОМ МИРЕ

К.Н.Поливанова

Аннотация. Представлен психологический и социокультурный анализ современного детства. Показано, что в современных условиях институциональные формы взросления диверсифицируются, такие классические конструкты как «возраст» и «детство» подвергаются сомнению и часто оказываются невалидными для описания современной ситуации. Усиливаются процессы индивидуализации. При этом существенных изменений в уровне академических достижений и эмоциональной стабильности не происходит.

Abstract. Psychological, social and cultural analysis of modern childhood is presented. It is shown that institutional forms of development are diversified, classical constructs like “age” and “childhood” are being questioned and are no longer valid for the modern situation’s description. Individualized routes of development become more and more actual. But these processes are not accompanied by the decline of academic achievements and emotional stability.

Ключевые слова. Детство, возраст, периодизация психического развития, креолизация, индивидуализация.

Начиная с работ Л.С.Выготского, т.е. с тридцатых годов прошлого века, в русле культурно-исторической теории особое внимание уделяется характеристиками среды, т.е. тем условиям, в которых происходит развитие ребенка. По Выготскому, среда есть *источник* развития. Стало быть, важно проследить эволюцию среды развития, ее характеристик и особенностей. Нам представляется, что сегодня недостаточно просто апеллировать к текстам Выготского, поскольку написаны они были более 80 лет назад, и наши современные дети живут в реалиях сегодняшнего дня, их ежедневные практики (и лишь в частности – ведущие деятельности) отражают специфику настоящего. Как ни странно, мы, вопреки духу культурно-исторической

теории, редко обращаемся к описанию и тем более интерпретации тех изменений, которые возникают вследствие исторических процессов в нашем мире.

Современная ситуация характеризуется глобальными процессами в социальном устройстве мира, которые, не претендуя на полноту, можно перечислить следующим образом:

- Экономическая глобализация – транснациональность капитала, иностранные инвестиции, дерегулированность рынков труда, управления, либерализация торговли, электронные деньги;
- Политическая – демократизация, открытие и закрытие границ, миграция, нелегальная трудовая миграция, рост разного рода политических движений, в том числе неолиберализм, правые движения, фундаментализм;
- Культурная – вестернизация, английский как универсальный язык (лингва-франка), распространение популярной культуры;
- Коммуникационная – масс-медиа, телевидение, Интернет, прямые включения, скорость передвижения по миру.

Сегодня происходит сложная трансформация социальных и культурных пространств, которые еще несколько десятилетий назад казались незыблемыми. Среди этих трансформаций выделяют широкое признание индивидуализации, экономическую нестабильность, сужение властных (вертикально-иерархических) способов управления, расширение границ информационных технологий, появление т.н. педагогики потребления. Многие из этих трансформаций затрагивают сферу детства и детского (включая в понятие «детство» весь цикл взросления вплоть до достижения совершеннолетия).

Целью данной статьи является, во-первых, очертить круг представлений, связанных с детством и описывающих меняющиеся социально-культурные практики, Во-вторых, - представить эти изменения как *проблему*, т.е. выявить основные *противоречия*, порождаемые указанными изменениями.

Мы исходим из того, что происходящие процессы объективны, и, главное, что простая реставрация ушедшего порядка невозможна.

Одной из наиболее ярких публикаций, привлечших внимание к изменившимся реалиям взросления, была книга Н.Постмана с эпатирующим названием «Исчезновение детства» [18]. Автор утверждал, что конструкт «детство» зиждется на *противопоставлении* детей и взрослых. Т.е. говорить о детстве можно лишь тогда, когда появляется *различие* между юными и более старшими членами социума. Это различие *воспроизводится и удерживается* культурными средствами, в том числе и средствами символизации (ребенок *выглядит* иначе, чем взрослый). Если исчезает различие между детьми и взрослыми, то исчезает и сам конструкт «детство». Н.Постман обращает внимание на грамотность, распространившуюся в связи с появлением книгопечатания, как точку различения ребенка и взрослого. Грамотность способствовала развитию аналитически-рефлексивных способов понимания мира, вытесняя непосредственные. По Постману, детство возникло в связи с появлением грамотности, а сегодня мы вынуждены признать его исчезновение. (Заметим, что работа Постмана появилась в 1982 г, и он преимущественно обсуждал телевидение). Поскольку средства массовой информации приучают нас непосредственно реагировать на визуальную информацию, воспринимать ее непосредственно-эмоционально, способность к анализу и критике замещается эмоциональной реакцией. В этом смысле различия между ребенком и взрослым не остается.

ОСНОВНЫЕ ПРОСТРАНСТВА ВЗРОСЛЕНИЯ – СЕМЬЯ И ШКОЛА

Известный американский социолог К.Кнорр-Цетина [5] указывает на креолизацию социального – на то, что привычные и казавшиеся устойчивыми социальные роли и присущие им формы поведения креолизуются, заменяясь фреймами и скриптами. Это утверждение справедливо и для основных пространств взросления – семьи и школы. Ядерная (нуклеарная) семья уступает место новым формам семейной организации, эти процессы

существенно влияют на становление идентичности и чувства себя, поскольку сам контекст, в котором происходит взросление, существенно меняется. Пока влияние этого феномена не исследовано. Однако именно концепт «семья» (наряду с образованием) является ключевым для определения концепта «детство». Следует признать, что сегодня взросление происходит в существенно изменившихся условиях, дети и родители имеют существенно различающиеся опыт и переживания условий, в которых происходят-протекают начала их жизни. Хотя «дом» - первичная реальность детства [3; 233].

Школа также диссоциирует – домашнее обучение, экстернат, новые формы обучения, само расширение школы на возрасты ранее ей неподконтрольные (до 19-20 лет) и т.д. Таким образом, привычная картина социализации, которая была залогом опять-таки «привычной» картины и механизмов взросления – переживает эрозию.

Семья

К середине 20-го века наиболее распространенной была нуклеарная (ядерная) семья. Она обеспечивала весьма устойчивые и ясные *границы* между личным и публичным, местом жительства и местом работы, ребенком и взрослым. Эта *граничность* точно задавала и социальный контроль, и социальные образцы, и чувство защищенности. Задавались образы и образцы отношений, семья была своеобразной упаковкой социальных стереотипов – одобряемого или порицаемого поведения, образа будущего и т.д. Такая семья обеспечивала детство как устойчивое, воспроизводимое, защищенное и обеспечивающее воспроизводство [1]. В известной мере справедлив тезис о том, что сам конструкт детства неразрывно связан с ядерной семьей эпохи модерна. Также можно признать, что такая семья была детоцентричной, поскольку в известной мере ядерная семья была бОльшим благом для детей, чем для родителей.

Сегодняшняя семья в большей мере предоставляет возможности родителям: строить свою карьеру (уход за детьми с помощью платных профессионалов); не длить неудачный брак, жить с сегодняшним партнером, соединяя детей от разных браков и т.д. Но взросление в условиях неопределенных правил, прозрачных границ – гораздо более трудная задача.

В ситуации необходимости повышения квалификации, трудностей с поиском работы современные родители должны все больше отдавать предпочтение работе в ущерб семье, причем на всех уровнях социальной лестницы. Современные родители твердо знают, что «в случае разгерметизации кабины самолета следует сначала надеть кислородную маску самому, а уже потом надеть ее ребенку» [11].

Причастность семье, примат семейных интересов явно был на пользу детям: он обеспечивал не только заботу, уход и безопасность, но и регулярность связей с родителями, способствовал приобретению *опыта семейности*.

Семья также обеспечивала и фильтрацию подходящего знания. Сегодняшнее детство уже существенно иное, чем оно было раньше. Это был период свободы от ответственности, время игр, учения и подготовки. Сегодня дети растут слишком быстро¹. Детство было заповедным садом, отделенным от жизни высокой стеной родительской опеки и защиты. Такая изолированность далее невозможна: масс-медия и, конечно же, Интернет разрушили стены этого заповедного сада. Культурные секреты взрослости (Н.Постман) открылись детям. Д.Элкинд, однако, указывает, что и сами родители внесли свою лепту в этот процесс, навязывая детям ценности успеха и достижения все более юным детям. Целые секторы экономики навязывают родителям ощущение, что воспитание детей это гонка за их будущим успехом.

¹ Д.Элкинд написал книгу «**Hurried child: growing up too fast too soon**» Это название трудно перевести буквально. Приблизительно можно было бы назвать ее по-русски так: «Ребенок, которого торопят: растет слишком быстро и слишком рано».

Школа

Современная ситуация не может не оказать влияния и на школу как основную «площадку», на которой разворачиваются практики взросления, причем, обеспечиваемую государством.

Следует признать, что школа, пытаясь сохранить собственное устройство, которое хорошо работало, как минимум, 100 лет, оказывается неготовой к разнообразию. основное противоречие: унифицированные формы обучения и учебного плана на фоне все усиливающейся диверсификации обучающихся – их запросов к образованию, их опыта, с которым они приходят в школу, их национальной, гендерной, интеллектуальной, эмоциональной и др. неоднородности. Современная школа учит абстрактного ребенка, в то время как приходят учиться совершенно уникальные дети. Различия или игнорируются, или ими управляют, подчиняя метанарративам линейной и поступательной истории и культуры [15].

В результате на территории школы не происходит встречи. Предлагаемое школой отвергается. Весьма резкий в своих оценках Г.Жиру [14, 15, 16] указывает, что в школе ученики испытывают отчуждение от нее и скуку.

По данным 2003 г. российские школьники оценивают отношения с учителями как весьма положительное, ситуацию на уроке также как весьма благополучную, средние оценки существенно отличаются от средних по странам ОЭСР. Однако в оценках администраторов ситуация в школе выглядит совершенно иначе: указывается на прогулы, неуважительное отношение к педагогам, употребление спиртных напитков и наркотиков, хулиганство[8; 130-134] .

Уже эти данные заставляют весьма серьезно отнестись к редко обсуждаемому у нас понятию «школьный климат».

Добавим, что школа сегодня отличается и по еще одному параметру: если в середине века сюда приходили дети из семей, чей образовательный

уровень был существенно ниже, чем образование педагогов, то сегодня родители не уступают в этом учителям, а в городах часто и превосходят. Строго говоря, современный городской родитель легко мог бы обучить своего ребенка всему, чему учат в школе. Это провоцирует изменение отношения к учителям, школа воспринимается как государственная услуга, и семья предъявляет к ней требования как к любой услуге.

Педагоги в силу традиции относятся к своей деятельности как подвижничеству, творчеству, благотворительности. Таким образом, на эту «встречу» с одной стороны приходит подвижник-благотворитель, с другой – потребитель услуги, далеко не всегда довольный ею. Кроме того современный родитель понимает, что получаемая услуга им оплачена (налогами), а потому он вправе требовать лучшего для своего ребенка. Место встречи превращается в баррикаду.

Образование в широком смысле слова выполняет свою функцию при условии, что новое знание перестраивает имеющийся опыт, становится средством его (опыта) понимания и рефлексивного отношения («зона ближайшего развития» Л.С.Выготского или «обучение через опыт» Д.Колба). Образование возможно, если ученик и учитель встречаются и «работают» с одним материалом. происходит в сотрудничестве со взрослым. Зона такой потенциально продуктивной встречи сужается: литература 19 в. и ее герои не могут оставаться зеркалом тех переживаний, которые свойственны современному подростку, он не узнает себя в них, а потому они ему чужды. Содержание школьного образования, таким образом, все более *отчуждается* и вследствие этого формализуется. При стремительном росте объема потенциально доступной информации сами культурные содержания, на материале которых происходит взросление, неизвестны взрослой части общества, будь то педагоги или родители.

Влиятельные критики сложившейся системы образования, например, П.Мак-Ларен [6], П.Бурдые [4], Г.Жиру [14, 15, 16] весьма жестко критикуют современную школу, причем именно ее специфическое символическое

содержание. И академический язык школьных учебников, и сами академические темы школьных программ чужды все большему числу детей, которые пришли в школу не из семей среднего класса и которые не ориентированы на будущую академическую карьеру. Бурдые вводит термин «символическое насилие», указывая на то, что вся структура образовательного дискурса со своими мифами и метафорами не универсальна, а принадлежит лишь академической среде, что существенно затрудняет получение образования для детей с особыми образовательными потребностями – по здоровью или социальному происхождению.

Диссоциация сложившихся связей между родителями и детьми (больше внимания работе, уменьшение объема времени, проводимого с детьми), отчуждение учеников от педагогов приводит к тому, что среда, окружающая ребенка все больше воспринимается взрослыми как опасная. Этот образ поддерживается масс-медиа. Поскольку взрослые не могут физически обеспечить безопасность детей, возникает все большее число контролирующих по отношению к детям действий, что приводит к уменьшению независимости детей, например, допустимых маршрутов самостоятельного передвижения. Это приводит, с одной стороны, к усилению контроля и требованию самостоятельности и ответственности, с другой, - к ограничению пространства свободного действия, в котором такая самостоятельность может появиться.

От возраста к индивиду

Современные исследователи активно критикуют подход, характерный для детской психологии, описывающий *норму* развития и, в частности, норму развития как возрастную. Этот подход фактически выталкивает на периферию социализации детей, имеющих выраженные индивидуальные отличия от «нормальных». Исследователи отмечают, что постоянно растет число диагнозов – гиперактивность, интеллектуальные проблемы, эмоциональные расстройства, расстройства внимания, дислексия,

неспособность к обучению и др. В русле борьбы за гражданские права пол и раса перестали быть дискриминирующими признаками, но сама идеология нормы остается. Например, подросток или юноша, с одной стороны, это человек, который стремится создать собственную индивидуальную личность, с другой он получает все новые ярлыки, поскольку не вписывается в представление о норме, которое господствует в образовательных учреждениях.

Однако, по мнению, например, Д.Элкинда [12] современный ребенок объективно утрачивает такую ясную еще недавно характеристику как возраст. Идея детства как социального феномена держалась на образе возрастных различий между ребенком и взрослым. Образы ребенка и подростка в нашем сознании были образами ученика, учащегося, *готовящегося* (в этой связи дополнительные коннотаты приобретает указанная выше метафора будущности). Если конструкт детство был построен на идее возрастных различий (в том числе и возрастных различий между ребенком и взрослым), то сегодня все в большей мере внимание привлекают различия между детьми внутри одного возраста или различия вне возраста. Можно говорить о креолизации возраста (и, соответственно, возрастной группы). Элкинд базирует это утверждение на своем тезисе о том, что сегодня *внутригрупповые (внутривозрастные) различия оказываются больше, чем межгрупповые (межвозрастные)*, т.е. различия между детьми одного возраста превосходят различия между группами (внутривозрастная вариативность).

Итак, Современность постулировала *различия между возрастными группами*, на этом допущении строилась и школа, и иные каналы социализации. Постсовременность – *различия внутри групп*.

Отсюда возникает, по мнению Элкинда, одно из ключевых заблуждений: исследования в сфере образования и образовательные реформы имеют в качестве своего предмета школу такой, какой она была в то время,

когда исследователи и реформаторы были школьниками, а не школы, каковыми они являются сегодня.

ИЗМЕНЕНИЕ ДЕТСТВА: ПРОВЕРКА ГИПОТЕЗЫ

Итак, практики взросления существенно изменились. Теперь в логике культурно-исторической теории уместно поставить вопрос: располагаем ли мы убедительными данными об изменении самих детей. Теоретически мы должны обнаружить снижение академической успешности, уровня интеллекта, изменение эмоциональных характеристик. Иными словами, гипотезу можно сформулировать следующим **образом: креолизация традиционных пространств социализации – семьи и школы - негативно влияет на характеристики популяции – на академические достижения и эмоциональную стабильность.**

Преимущественно мы базируемся на данных американских источников, поскольку они, во-первых, доступнее и полнее (проводится большое число широкомасштабных исследований), а во-вторых, мы допускаем, что проявившиеся в США тренды уже есть или вот-вот проявят себя в России.

В США существует программа NAEP (National Assessment Educational Progress), в рамках которой проводится измерение образовательных результатов на представительной национальной выборке. Поскольку одна из задач NAEP – проследить динамику образовательных результатов по основным семи этническим/расовым группам, то выборка составляется таким образом, чтобы результаты можно было обоснованно сравнивать и по этим группам. Ежегодный отчет The Condition of Education 2010² показывает, что на протяжении последних 10-15 лет уровень достижений держится на одном уровне, изменения составляют 1-2 пункта шкалы (математика и чтение, 4-й и 8 классы).

² [Электронный ресурс] – режим доступа <http://nces.ed.gov/pubs2010/2010028.pdf>

При оценке этих данных, однако, необходимо учитывать весьма существенную связь уровня академических достижений с социально-экономическим статусом семьи. Коэффициент корреляции достигает 0,286 по тесту SAT – системе тестирования для поступления в вузы³. Т.е. обсуждавшимся выше изменениям практик взросления сопутствует существенное увеличение благосостояния и образованности общества. В частности, с 1991 по 2009 гг. валовой подушевой продукт в США вырос в полтора раза.

Часто встречающимся показателем, который связан и с академической успешностью, и с ситуацией в семье, является уровень грамотности дошкольников и дошкольные читательские практики в семье (т.н. «раннее чтение»⁴ детей до 5-ти лет). Казалось бы, они должны ухудшаться. Однако эти показатели лишь растут (): в период от 1993 по 2007 процент знающих буквы вырос с 21 до 32, а умеющих написать свое имя – с 50 до 60.

Единственный показатель из числа относящихся к школьной успешности – синдром дефицита внимания и гиперактивности (СДВГ) - действительно растет за последние годы: с 6 до 8% от числа школьников. Но при его обсуждении особое внимание обращают на такие причины как масса тела при рождении, осложненные беременности и роды у матери и др.

Можно предположить, что в связи с изменением практик взросления дети и молодежь в большей мере испытывают эмоциональные проблемы. Однако данные дают иную картину: процент упоминаний депрессивных симптомов среди старшеклассников снизился с 28 до 26% за последние 10 лет^{5 6 7}. Если обратиться к информации по употреблению психоактивных веществ, то мы обнаружим существенные колебания в выявленных уровнях

³ [Электронный ресурс] – режим доступа <http://nces.ed.gov/fastfacts/display.asp?id=171>

⁴ Имеется в виду «early reading» - распознавание букв, умение написать собственное имя и т.д.

⁵ [Электронный ресурс] – режим доступа http://www.childtrendsdatbank.org/sites/default/files/30_tab01_0.pdf

⁶ Депрессивные симптомы включают следующие: снижение настроения, ощущение беспомощности, безнадежности, усталости и/или беспокойства. Традиционно в анкетах задается вопрос о подобных симптомах в последние 30 дней.

⁷ [Электронный ресурс] – режим доступа http://www.childtrendsdatbank.org/sites/default/files/101_Tab01.pdf

потребления. Начиная с 80-х, потребление резко снизилось, но в последнее десятилетие произошло некоторое увеличение, например, среди 12-тиклассников в 2008 г употребляли ПАВ 8,6% по сравнению с 6,8 в 1991. А употребление ПАВ десятиклассниками остается на уровне 5,3-5,2%.

Таким образом, мы не можем уверенно заявить, нам удалось ответить на поставленный исследовательский вопрос - **связана ли креолизация традиционных «каналов социализации» с характеристиками популяции – академическими достижениями и эмоциональной стабильностью.**

Рассмотрев несколько потенциальных последствий изменения формы и содержания детства, мы **не обнаружили** ясной картины отсроченных последствий: например, влияет ли развод родителей, на школьную успешность детей, повышается ли число правонарушений среди подростков, увлеченных компьютерными играми, и, главное, насколько эти изменения действительно связаны с указанным фактором.

Т.о., прямо подтвердить гипотезу об общем ухудшении психологических характеристик современных детей и подростков не удастся. Тогда вопрос состоит в том, следует ли ее отвергнуть, или необходимо искать какие-то иные объяснения и гипотезы.

Во-первых, можно предположить, что изменения условий социализации просто не успели себя проявить. Это возможное объяснение, оно требует проверки, но вряд ли подтвердится, т.к. нынешние старшекласники родились в последние годы прошлого века, они уже росли в ситуации произошедших изменений.

Во-вторых, можно допустить, что в масштабе генеральной совокупности все эти изменения все еще слишком малы. Тогда нужны некоторые расчеты, позволяющие определить пороговые значения, начиная с которых эффекты проявятся.

В-третьих, и именно к этому предположению мы и склоняемся, суть состоит в том, в том, что относительно всех обсуждавшихся изменений следует говорить о сложном взаимодействии факторов. Здесь в глаза бросаются две тенденции, обе связанные с полученными результатами - *«отвечающий (responsive)» характер социальной помощи, связность факторов*

Как правило, на примере США мы наблюдаем некоторый неблагоприятный фактор и одновременно – реакцию на него. Так работают, и их число постоянно растет, программы помощи при разводе, направленные на минимизацию негативных последствий на детей. Это различные формы медиации, обучающие программы и тренинги. Все эти программы, можно предположить, демпфируют негативное влияние развода.

В американских школах строго фиксируется число правонарушений, в последние десятилетия роста этих показателей не зафиксировано. Но следует учесть, что в эти же годы произошел существенный рост дисциплинарных мер, т.е. стабильность показателей нарушения дисциплины в американской школе получена на фоне ужесточения мер контроля и надзора.

Еще один аспект обсуждаемой проблемы: связка неблагоприятных или, напротив, позитивных факторов. Как правило, негативные тенденции в гораздо большей мере свойственны беднейшим слоям населения, национальным и этническим меньшинствам, семьям с одним родителем и другим уязвимым группам населения. Может оказаться, что при дальнейшем изучении мы обнаружим эффект мультипликации коррелирующих факторов. Например, при разводе семьи из среднего класса уровень жизни ребенка, если и снизится, то незначительно, если же разводится семья с одним работающим, ситуация существенно иная – здесь действительно с большей вероятностью можно ожидать и переезда, и смены школы, и снижения уровня доходов.

Таким образом, на примере анализа данных по США мы наблюдаем сложную взаимосвязь общего изменения картины взросления и различных мер по стабилизации ситуации.

Подведем итоги.

Рассматривая детство как социально-исторический феномен, мы обнаруживаем существенные изменения практик и пространств взросления. Основным трендом в этой связи является предельная диверсификация форм и моделей взросления.

Основные пространства взросления (или каналы социализации) – семья и школа – креолизируются, а их роль в социализации меняется. Освобождающееся место занимают разнообразные формы культуры сверстников (peer culture) и молодежные субкультуры (youth subcultures), досуг и досуговое образование (leisure education), масс-медиа и Интернет.

Сложившийся порядок взросления через возрастную стратификацию социально организованных (ритуализированных и символизированных) пространств постепенно меняется. Эти устойчивые практики исчезают, что повышает требование к индивидуальной рефлексивности субъекта, но одновременно пространства, обеспечивавшие индивидуальную рефлексию, исчезают.

Школа и семья в стремлении сохранить установившийся порядок и власть, ужесточает меры контроля, от ребенка требуется большая самостоятельность, но пространства развития самостоятельности сокращаются.

Осевое (направленное, имеющее цель, опосредованное специфическими средствами) развитие сменяется ризоматическим. Это хаотический процесс «бродяжничества» по неструктурированным узлам сети социальных и культурных пространств – индивидуальный или групповой. Образом современного детства становится «поверхностное скольжение» (бродить по Интернету на англ. – «surfing» (сёрфинг)).

Завершая обзор современной ситуации, важно указать на то, что она является серьезным вызовом классическим отечественным подходам – культурно-историческому и деятельностному. Исчезают институционализированные формы взросления и развития, взрослый – центральная фигура отечественной психологии развития, идеальная форма как образ будущего, возраст – все это растворяется в многообразии современных форм и практик развития.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. *Арьес Ф.* Ребёнок и семейная жизнь при Старом порядке. Екатеринбург; 1999.
2. *Арьес Ф.* Время истории. М; 2011.
3. *Бергер П., Лукман Т.* Социальное конструирование реальности. Трактат по социологии знания. - М.: “Медиум”, 1995. - 323 с.
4. *Бурдые П., Пассрон Ж-К.* Воспроизводство. Элементы теории системы образования. – М; 2007.
5. *Кнорр-Цетина К.* Социальность и объекты. Социальные отношения в постсоциальных обществах знания // Социология вещей. Сборник статей / Под ред. В. Вахштайна. — М; 2006.
6. *Мак-Ларен П.* Жизнь в школах. Введение в критическую педагогику М; 2007.
7. *Огурцов А.П., Платонов В.В.* Образы образования. Западная философия образования. XX век. СПб,; 2004.
8. Российская школа: от PISA 2000 PISA 2003. – М.: 2006.
9. *Amato, P. R.* (2000). The Consequences of Divorce for Adults and Children. *Journal of Marriage and the Family* 62:1269–1287.
10. *Curran J., Gurevitch M. (ed.).* Mass Media and Society. Third edition. L., UK: Arnold, 1991
11. *Elkind D.* (2001). *The Hurried Child: Growing Up Too Fast Too Soon* Perseus Publishing (first published 1981) 3rd Edition.
12. *Elkind, D.* School and Family in the Postmodern World. *Journ. Phi Delta Kappah* Sept. 1995: 8-14.
13. *Elkind, D.* The Death of Child Nature: Education in the Postmodern World. *Journ. Phi Delta Kappah* March 1997: 241-245.
14. *Giroux, Henry.* (1997) *Cultural Studies and Education: Towards a Performative Practice* eds. Henry A. Giroux and Patrick Shannon Routledge

15. *Giroux, Henry.* (2001) *Beyond the Corporate University: Pedagogy, Culture, and Literary Studies in the New Millennium* eds. Henry A. Giroux and Kostas Myrsiades Rowman and Littlefield
16. *Giroux, Henry.* (2008) *Mirror Images: Popular Culture and Education* Eds., Henry A. Giroux, Nicholas C. Burbules, Diana Silberman Keller, and Zvi Bekerman Peter Lang
17. *Moore, K., Kinghorn, A., Bandy, T.* (2011). Parental Relationship Quality and Child Outcomes across Subgroups [Электронный ресурс] – режим доступа http://www.childtrends.org/Files//Child_Trends-2011_04_04_RB_MaritalHappiness.pdf
18. *Postman, N.* (1982/1994). *The Disappearance of Childhood.* N. Y.: Random House.
19. *Postman, N.* (1995). *The End of Education: Redefining the Value of School.* N.Y: Random House, Inc.