

Образование детей как смысловая основа родительских практик в постиндустриальном обществе

А. Д. Андреева¹

¹ Психологический институт Российской академии образования,
125009, Москва, ул. Моховая, 9, строение 4

Сведения об авторе:

Андреева Алла Дамировна

e-mail: alladamirovna@yandex.ru

ORCID: 0000-0002-1253-8903

SPIN-код РИНЦ: 4942-5499

© Автор (2019).

Опубликовано Российским
государственным педагогическим
университетом им. А. И. Герцена.

Аннотация. В статье рассматривается феномен «активного родительства» как ресурс социальной самореализации взрослых в ситуации глобальных трансформационных процессов постиндустриального общества. Развитие информационной экономики ведет к расширению социальной ниши активного родительства, которое становится новой сферой приложения сил, знаний, образования для профессионально невостребованных молодых женщин. Воспитание успешных и самостоятельных детей, способных к функционированию в мире высокой конкурентности и неустойчивости социокультурных систем, становится

своеобразным вкладом в собственное будущее родителей. Смысловой основой современных родительских практик становится формирование нового стандарта дошкольного детства. Этот стандарт характеризуется ранним началом развития и обучения детей и активным участием взрослых в формировании и реализации образовательного маршрута ребенка. Выдвинуто предположение, что раннее включение ребенка в деятельность, требующую произвольного поведения, естественным образом делегирует функцию контроля взрослому, что впоследствии оказывает существенное влияние на содержание и структуру мотивационной сферы маленьких школьников. Приведены результаты эмпирического изучения динамики учебных мотивов школьников на протяжении первого года обучения, выполненного в русле сравнительно-исторического подхода. Показано, что основной характеристикой современного детства является размывание границ возрастных периодов, установленных в качестве нормативных этапов психического и личностного развития ребенка индустриального общества. Помимо адекватного возрастному развитию сочетания социального и учебного мотивов, почти у половины первоклассников обнаружилось новые мотивационные комплексы, сочетающие в себе социальные, учебные и игровые мотивы. Побудительная сила этих мотивационных комплексов оказывается недостаточной для обеспечения полноценной самостоятельной учебной деятельности, формирования у ребенка внутренней позиции школьника. Мотивационная инициатива матери, направленная на раннее включение ребенка в образовательную среду, опережающее его познавательные потребности и возможности, приводит к формированию «разделенной с матерью учебной мотивации», обладающей слабой побудительной силой, тормозящей развитие мотивационной и волевой сферы личности ребенка, становление его в качестве субъекта учебной деятельности. Избыточная включенность современных родителей в жизнь своих детей препятствует не только их познавательной инициативности и самостоятельности, но и готовности к принятию ответственности за собственные решения и поступки, ведет к формированию «медленной стратегии жизни».

Ключевые слова: постиндустриальное общество, социальная ситуация родительства, активное родительство, мотивы учения, возрастные границы.

Childhood education as a basis for parenting practices in a post-industrial society

A. D. Andreeva¹

¹ Psychological Institute of Russian Academy of Education,
9/4 Mokhovaya St., Moscow 125009, Russia

Author:

Andreeva Alla D.

e-mail: alladamirovna@yandex.ru

ORCID: 0000-0002-1253-8903

SPIN: 4942-5499

Copyright:

© The Author (2019).

Published by Herzen State

Pedagogical University of Russia.

Abstract. The article considers the phenomenon of “active parenting” as a resource for adults’ social self-realisation under the conditions of massive transformation that are characteristic of a post-industrial society. The development of the information economy has prompted the expansion of the social niche of active parenting which becomes a new sphere where young women who are not professionally demanded can apply their efforts, knowledge, and education. Raising successful and independent children who can function in a world characterised by high competitiveness and the instability of sociocultural systems becomes a kind of investment in the parents’ own future. The formation of a new standard for preschool childhood has become the basis for modern parenting practices. This

standard implies children’s early development and education and adults’ active participation in the formation and implementation of their children’s educational path. We assume that when a child is involved in activities requiring voluntary behaviour at an early age, the control function is naturally delegated to an adult, who later has a significant impact on the content and the structure of younger schoolchildren’s motivational sphere. We present the results of an empirical study dealing with pupils’ motives during their first year at school. Research was carried out in the framework of a comparative historical approach. We show that the main characteristic of modern childhood is the erosion of the boundaries between the age periods established as normative stages of a child’s mental and personal development in the industrial society. In addition to a set of social and educational motives adequate to the stage of the subjects’ age development, almost half of first-graders demonstrated new motivational complexes combining social, educational and playing motives. The driving force of these motivational complexes is not strong enough to ensure full-fledged independent learning activity and to establish the internal position of development consistent with that of a school student. The mother’s motivational initiative, directed at the child’s early involvement in the educational environment, in advance of his/her cognitive needs and capabilities, leads to “sharing learning motivation with mother”, which is rather weak and inhibits the development of child’s own motivational and volitional spheres and their transformation into a subject of learning activity. Modern parents’ excessive involvement in the lives of their children hinders not only the cognitive initiative and independence of the latter, but also their readiness to take responsibility for their decisions and actions, leading to the formation of a “slow life strategy”.

Keywords: post-industrial society, social situation of parenting, active parenting, learning motives, age limits.

Введение

Значимые изменения структуры социально-экономических отношений постиндустриального общества создали условия для возникновения новой социальной ситуации родительства. Еще в конце 80-х годов прошлого столетия авторы концепции постиндустриального общества (Белл 2004; Турен 1986) говорили о том, что автоматизация и информатизация производства приведут к уменьшению доли людей, занятых в промышленности, и перемещению значительной части населения в сферу социальных услуг. К социальным услугам относят не только сферу обслуживания, но и услуги в области образования, медицины, юриспруденции, культуры, и сегодня они действительно составляет основную часть постиндустриальной экономики по числу занятых в ней людей. Между тем стремительная цифровизация сферы социальных услуг ведет к уменьшению численности занятых в ней работников, поэтому сегодня представители еще недавно востребованных профессий переживают период массовых сокращений и вынуждены искать себя в новых сферах.

Не секрет, что в плане профессиональной невостребованности наиболее уязвимой категорией граждан оказываются женщины, имеющие детей. Новой сферой приложения сил, знаний, образования для них становится сознательное и активное родительство, открывающее привлекательные возможности для социальной активности и самореализации. Л. И. Божович (Божович 2008) рассматривала активность в качестве ключевой характеристики личности, позволяющей человеку изменить окружающую действительность в своих целях, стать автором собственной судьбы. Кроме того, воспитание успешных и самостоятельных детей, способных к функционированию в мире высокой конкурентности и неустойчивости социокультурных систем, становится своеобразным вкладом в собственное будущее. Можно сказать, что развитие информационной

экономики ведет к расширению социальной ниши активного родительства, ценность которой в индустриальном обществе была весьма невысокой.

Вовлеченность все большего числа матерей в воспитание и образование детей создала условия для стихийного формирования нового стандарта детства. Сегодня родители все чаще интересуются теми развивающими и обучающими возможностями, которые предоставляет современная индустрия образования, активно включают ребенка в образовательную среду задолго до начала систематического школьного обучения.

Существенный вклад в рост родительской активности внесли закрепленные законом «Об образовании РФ» изменения в социальной политике государства, которые возложили на семью основную ответственность за воспитание и образование детей. Само государство гарантирует населению лишь тот бесплатный образовательный минимум, который входит в «пакет» государственной услуги и которого, безусловно, недостаточно для получения по-настоящему качественного образования (Андреева 2017).

Таким образом, очевидно, что социально-экономические процессы постиндустриального общества оказали существенное влияние на целевые установки семьи. Приоритетными становятся те модели родительства, которые направлены на раннее и интенсивное интеллектуальное развитие ребенка, которое не только даст ему так называемый «хороший старт», но и позволит матери реализовать себя в качестве успешного родителя.

Представление об особой значимости периода раннего и дошкольного детства для психического развития ребенка достаточно давно вошло в систему социокультурных ценностей родителей, однако далеко не у всех была возможность практической реализации этих установок. Складывающийся в родительском сообществе стандарт современного детства требует

включения ребенка в образовательный процесс задолго до того, как дошкольные виды деятельности исчерпают свой развивающий ресурс. Взрослые предлагают ребенку новые источники развития прежде, чем потребность в них возникнет у него самого, создавая тем самым иллюзию особой «развитости» современных детей по сравнению с их сверстниками прежних поколений. Однако умение управляться с гаджетами и ориентироваться в информационных потоках маскирует реальные искажения в общем психологическом развитии, которые становятся явными с началом систематического школьного обучения.

Психологические исследования (Гуткина 2007; Назаренко 2008; Смирнова, Гударева 2006) и педагогическая практика свидетельствуют о том, что значительная часть первоклассников имеет низкий уровень психологической готовности к систематическому обучению, требующему развития не только когнитивной, но и мотивационно-потребностной и волевой сферы. Более того, в ряде исследований фиксируется отрицательная динамика учебной мотивации детей на протяжении всего периода обучения в начальной школе (Гуткина 2007; Назаренко 2008). Авторы указанных исследований расценивают это как прямое следствие искажения социальной ситуации развития, адекватной дошкольному возрасту, неправильной организации дошкольного этапа жизни детей, преобладании занятий школьного типа в программе развития и обучения детского сада, обесценивания взрослыми значения игры в когнитивном и личностном развитии ребенка.

Между тем исследования М. Р. Гинзбурга (Гинзбург 1988), проводившиеся в середине 80-х годов прошлого столетия в связи с переходом к началу школьного обучения с шестилетнего возраста, показали, что включение старших дошкольников в учебную деятельность, напротив, способствует становлению учебно-познавательной и социальной мотивации. Так, шестилетние дети, учившиеся в школе по программе 1 класса, продемонстрировали

к концу учебного года повышение учебно-познавательной и особенно социальной мотивации и снижение значимости игровых и внешних мотивов, в то время как уровень мотивационной готовности к обучению их ровесников, посещавших подготовительную группу детского сада, остался прежним.

Интересно, что в классических работах Л. И. Божович и ее сотрудников (Божович 2008; Божович, Морозова, Славина 2008), заложивших основы изучения сферы учебной мотивации школьников, также отмечалось, что к концу начальной школы учащиеся теряют интерес к учебе, однако динамика этого явления была совсем иной. Дети поступали в школу с желанием учиться, выраженным интересом к своему новому статусу, новым видам и формам познавательной деятельности. К 4–5 классам (то есть к 11–13 годам, поскольку обучение тогда начиналось с 8 лет) эти потребности насыщались, учебная нагрузка возрастала, от школьников требовалось все больше усилий, что и приводило, по мнению авторов, к росту негативного отношения к самой учебе. Одновременно с этим усиливались привязанность к своей школе, классу, друзьям, интерес к внеучебной жизни школы. По-видимому, повышающиеся требования школы начинали вступать в противоречие с ведущей потребностью подросткового возраста в общении со сверстниками, что и вызывало такое двойственное отношение детей к школе.

Как соотносить между собой эти, казалось бы, противоречивые данные, полученные авторитетными исследователями? Принципиальное значение, на наш взгляд, имеют два фактора: возраст активного включения ребенка в образовательную среду и участие родителей в учебно-развивающей деятельности ребенка. Проблема социально-психологической зрелости поступающего в школу ребенка лежит не столько в области того, чем заполнена повседневная жизнь дошкольника, сколько в сфере *складывающегося в постиндустриальном обществе нового стан-*

дарта дошкольного детства. Этот стандарт характеризуется *ранним началом* развития и обучения детей и *активным участием* взрослых в формировании и реализации образовательного маршрута ребенка.

Мы предполагаем, что активное участие родителей в образовании, опережающее собственные познавательные потребности ребенка, приводит к формированию «разделенной с матерью учебной мотивации», обладающей слабой побудительной силой и не способствующей развитию познавательной активности и самостоятельности. Раннее включение ребенка в деятельность, требующую произвольного поведения, естественным образом делегирует функцию контроля взрослому, что также замедляет становление самоконтроля и произвольного поведения у будущего школьника, оказывает существенное влияние на содержание и структуру мотивационной сферы маленьких школьников. Л. И. Божович подчеркивала, что фактического изменения социальной позиции ребенка недостаточно для возникновения у него соответствующей мотивации; необходимо, чтобы эта позиция была пережита им как удовлетворение насущной личностной потребности.

Методы и материалы исследования

Ниже будут представлены результаты проведенного нами сравнительного изучения особенностей учебной мотивации детей, поступающих в первый класс (79 человек), и детей, заканчивающих свой первый учебный год в школе (86 человек).

Обследование проводилось в 2017–2018 учебном году в московских школах по методикам «Цветик-семицветик» и «Определение мотивов учения», позволяющим изучить содержание мотивационной сферы маленьких школьников и определить, какие мотивы доминируют в структуре их учебной мотивации: внешние, учебные, игровые, позиционные или отточные.

Вслед за Л. И. Божович, Н. Г. Морозовой, Л. С. Славиной мы рассматривали позиционный и отточный мотивы как элементы широкой социальной мотивации учения младших школьников. Авторы подчеркивали, что «отметка как мотив учебной деятельности играет несамостоятельную роль, она лишь отражает ведущую мотивацию учения, характерную для учащихся соответствующего года обучения» (Божович, Морозова, Славина 2008, 149). В качестве доминирующей мотивации у первоклассников они выделяли стремление ребенка к той социально-значимой деятельности, которая позволяет ему войти в мир доступных общественных отношений, приобрести новый значимый социальный статус. «Здесь мотивами учения становятся все моменты, которые подчеркивают общественную значимость учения, его серьезный, обязательный характер, его важность в глазах окружающих взрослых» (Божович, Морозова, Славина 2008, 110).

Обсуждение результатов

Основные результаты проведенного исследования представлены в таблице.

Таблица. Строение сферы учебной мотивации старших дошкольников и первоклассников (в процентах)

Мотивы учения	Старшие дошкольники	Первоклассники	Различия t-критерий
социальные+учебные	27	33	-
социальные	58	21	$p \leq 0,01$
учебные	10	1,5	$p \leq 0,5$
игровые	5	0	-
социальные+учебные+игровые	0	16,5	$p \leq 0,01$
социальные+игровые	0	25	$p \leq 0,01$
игровые+учебные	0	3	-

Полученные данные свидетельствуют о том, что 85 % будущих первоклассников и 96 % учеников первого класса в том или ином варианте указывают на значимость для них социальной мотивации учения, что свидетельствует о нормальном ходе процесса социализации. Л. И. Божович отмечала: «Требования и похвала учителя, внимание и уважение, с которым относятся родители к учебной работе ребенка, оценка окружающими его прилежания имеют в глазах детей особую ценность и побуждают их еще более ответственно и добросовестно относиться к своему учебному труду» (Божович, Морозова, Славина 2008, 110). Доминирование социального мотива учения в начале школьного обучения также отмечалось в исследованиях М. Р. Гинзбурга (Гинзбург 1988), Т. А. Нежной (Нежная 1991), Н. И. Гуткиной (Гуткина 2007).

Вместе с тем наличие внутренней позиции школьника, то есть сочетание социальной и учебной мотивации, продемонстрировали лишь 27 % будущих первоклассников и 33 % детей, год проучившихся в школе (различия статистически недостоверны). Очевидно, что первый школьный год не оказал существенного влияния на становление внутренней позиции школьника у первоклассников, в то время как сама структура их учебной мотивации претерпела заметные изменения. Авторы указанных выше классических исследований учебной мотивации школьников также отмечали постепенное усложнение строения мотивационной сферы школьников, появление мотивационных комплексов, регулирующих учебную деятельность. Однако полученные нами результаты оказались неожиданными: помимо адекватного возрастному развитию сочетания социального и учебного мотивов, у 44,5 % первоклассников обнаружались комплексы, в которых присутствует игровой мотив, причем у 25 % детей в него входят только социальный и игровой мотивы, а у 19,5 % испытуемых игровой мотив сочетается с учебным.

Примечательно, что у старших дошкольников подобные мотивационные комплексы отсутствуют. Для них характерно указание на значимость какого-либо одного мотива, за исключением постепенно появляющегося сочетания социального и учебного мотивов, свидетельствующего о становлении у части детей внутренней позиции школьника. Выявленная нами трансформация сферы учебной мотивации младших школьников не фиксировалась в исследованиях прошлых лет, что дает нам основания рассматривать ее как отвечающую складывающейся в современном обществе социальной ситуации развития.

Описанные выше особенности учебной мотивации маленьких школьников в значительной степени совпадают с содержанием сферы их мотивационных предпочтений. Материалы, полученные в рамках этого же исследования по методике «Цветик-семицветик», также показали высокую степень выраженности игровой мотивации. Так, 46 % желаний первоклассников, связанных с различными материальными благами, относятся к играм и игрушкам. Вместе с тем 59 % высказываний, относящихся к сфере самосовершенствования и познания, связаны со школой, из них 55 % желаний касаются успеваемости («Хочу учиться лучше», «Хочу получать много 5»), 3 % – одноклассников, и только 1 % высказываний относится к учителю. Очевидно, что игра и учеба занимают существенное место среди актуальных мотивов первоклассников, при этом потребности, связанные с учебой, ограничены преимущественно отметками.

Среди желаний, касающихся взрослых, 95 % относится к родителям, дедушкам и бабушкам, и лишь 5 % – к учителю. Иными словами, учитель как носитель определенной социальной функции, связанной с осуществлением ведущей деятельности, не входит в круг значимых для современного ребенка взрослых, что косвенно свидетельствует о недостаточной сформирован-

ности у первоклассников внутренней позиции школьника, готовности не просто учиться, а учиться у взрослого.

Выводы

Анализ литературных источников, а также проведенное исследование позволяют сделать *вывод* о том, что глобальные социально-экономические процессы, которые протекают в постиндустриальном и цифровом обществе, существенно меняют социальную ситуацию развития ребенка, создают условия для стихийного формирования нового стандарта дошкольного детства.

Современные родители, прежде всего матери, активно участвуют не только в воспитании своих детей, но и в организации их образования. Систематические занятия различной направленности предлагаются современному малышу задолго до того, как у него самого появится потребность в новых знаниях и новом статусе, собственная познавательная мотивация. Игра же расценивается как присущее детскому возрасту, но не обязательное занятие, существующее в современном детстве по остаточному принципу. Психологический потенциал игры, не реализованный в дошкольные годы, переходит в младший школьный возраст, что приводит к появлению у детей новых мотивационных комплексов, сочетающих в себе социальные,

учебные и игровые мотивы. Побудительная сила этих мотивационных комплексов оказывается недостаточной для обеспечения полноценной самостоятельной учебной деятельности, формирования у ребенка внутренней позиции школьника. Мотивационная инициатива матери, направленная на раннее включение ребенка в образовательную среду, опережающее его познавательные потребности и возможности, препятствует развитию мотивационной и волевой сферы личности ребенка, становлению его в качестве субъекта учебной деятельности.

Следует признать, что этот новый стандарт современного детства приводит к размыванию границ возрастных периодов, установленных в качестве нормативных этапов психического и личностного развития ребенка индустриального общества. Избыточная включенность современных родителей в жизнь своих детей препятствует становлению не только их познавательной инициативности и самостоятельности, но и готовности к принятию ответственности за собственные решения и поступки. Так называемая «медленная стратегия жизни», характерная для чрезмерно опекаемых детей (Абульханова-Славская 1991; Толстых 2015; Twenge 2017), становится сегодня одной из значимых тенденций личностного развития молодого поколения.

Литература

- Абульханова-Славская, К. А. (1991) *Стратегия жизни*. М.: Мысль, 299 с.
- Андреева, А. Д. (2017) Функциональность семьи в современном транзитивном обществе. *Научный диалог*, № 6, с. 258–269.
- Белл, Д. (2004) *Грядущее постиндустриальное общество. Опыт социального прогнозирования*. М.: Akademia, 944 с.
- Божович, Л. И. (2008) *Личность и ее формирование в детском возрасте*. СПб.: Питер, 400 с.
- Божович, Л. И., Морозова Н. Г., Славина Л. С. (2008) Развитие мотивов учения у советских школьников. *Психология в вузе*, № 5, с. 36–120.
- Божович, Л. И., Морозова Н. Г., Славина Л. С. (2008) Психологический анализ значения отметки как мотива учебной деятельности школьников. *Психология в вузе*, № 5, с. 121–150.
- Гуткина, Н. И. (2007) Развитие учебной мотивации учащихся в первых двух классах современной начальной школы (лонгитюдное исследование). *Культурно-историческая психология*, № 2, с. 62–74.

- Назаренко, В. В. (2008) *Развитие мотивационной сферы детей 5–7 лет: дис. ... канд. психол. наук.* М., 175 с.
- Нежнова, Т. А. (1991) Внутренняя позиция школьника – понятие и проблема. В кн.: Дубровина, И. В. (ред.) *Формирование личности в онтогенезе.* М.: Изд-во АПН СССР, с. 50–61.
- Смирнова, Е. О., Гударева, О. В. (2006) Игровая деятельность современных дошкольников и ее влияние на развитие личности детей. В кн.: *Социология дошкольного воспитания: Труды по социологии образования.* Т. XI, Вып. XIX, с. 49–64.
- Толстых Н. Н. (2015) Современное взросление. *Консультативная психология и психотерапия*, № 4, с. 7–24.
- Турен, А. (1986) От обмена к коммуникации: рождение программированного общества. В кн.: Гуревич, П. С. (ред.) *Новая технократическая волна на Западе.* М.: Прогресс. 1986, с. 410–430.
- Эльконин, Д. Б., Венгер, А. Л. (ред.). (1988) *Особенности психического развития детей 6–7-летнего возраста.* М.: Педагогика, 137 с.
- Twenge, J. M. Have Smartphones Destroyed a Generation? [Online]. Available at: <https://www.theatlantic.com/magazine/toc/2017/09/> (accessed 10.08.2019).

References

- Abulkhanova-Slavskaya, K. A. (1991) *Strategiya zhizni [Life Strategy].* М.: Mysl, 299 p. (In Russian)
- Andreyeva, A. D. (2017) Funktsional'nost' sem'i v sovremennom tranzitivnom obshchestve [Family Functionality in Modern Transitive Society]. *Nauchnyi dialog [Scientific dialogue]*, no. 6, pp. 258–269. (In Russian)
- Bell, D. (2004) *Gryadushchee postindustrial'noe obshchestvo. Opyt sotsial'nogo prognozirovaniya [The Coming Post-Industrial Society. The experience of social forecasting].* М.: Akademia, 944 p. (In Russian)
- Bozhovich, L. I., Morozova, N. G., Slavina, L. S. (2008) Psikhologicheskii analiz znacheniya otmetki kak motiva uchebnoi deyatel'nosti shkol'nikov [Psychological analysis of the meaning of the mark as a motive for the educational activity of schoolchildren]. *Psikhologiya v vuze [Psychology in high school]*, no. 5, pp.121–150. (In Russian)
- Bozhovich, L. I., Morozova, N. G., Slavina, L. S. (2008) Razvitie motivov ucheniya u sovetskikh shkol'nikov [The development of learning motifs among Soviet schoolchildren]. *Psikhologiya v vuze [Psychology in high school]*, no. 5, pp. 36–120. (In Russian)
- Bozhovich, L. I. (2008) *Lichnost' i ee formirovanie v detskom vozraste [Personality and its formation in childhood].* SPb.: Piter, 400 p. (In Russian)
- Elkonin, D. B., Wenger, A. L. (eds.) (1988) *Osobennosti psikhicheskogo razvitiya detei 6–7-letnego vozrasta [Features of the mental development of children 6–7 years of age].* М.: Pedagogy, 137 p. (In Russian)
- Gutkina, N. I. (2007) Razvitie uchebnoi motivatsii uchaschikhsya v pervykh dvukh klassakh sovremennoi nachal'noi shkoly (longityudinal'noe issledovanie). [Development of student learning motivation in the first two grades of a modern elementary school (longitudinal study)]. *Kul'turno-istoricheskaya psikhologiya [Cultural-historical psychology]*, no. 2, pp. 62–74. (In Russian)
- Nazarenko, V. V. (2008) *Razvitie motivatsionnoi sfery detei 5–7 let [Development of the motivational sphere of children 5–7 years]:* PHD thesis. М., 175 p. (In Russian)
- Nezhnova, T. A. (1991) Vnutrennyaya pozitsiya shkol'nika – ponyatie i problema [The internal position of the student – the concept and problem]. In: Dubrovina, I. V. (ed.) *Formirovanie lichnosti v ontogeneze [Formation of personality in ontogenesis].* М.: APN USSR, pp. 50–61.

- Smirnova, E. O., Gudareva, O. V. (2006) Igrovaya deyatel'nost' sovremennykh doshkol'nikov i ee vliyanie na razvitie lichnosti detei [Play activity of modern preschool children and its influence on the development of children's personality]. In: *Sotsiologiya doshkol'nogo vospitaniya: Trudy po sotsiologii obrazovaniya [Sociology of preschool education: Works on the sociology of education]*, vol. XI, issue XIX, pp. 49–64. (In Russian)
- Tolstikh, N. N. (2015) Sovremennoe vzroslenie [Modern maturation]. *Konsul'tativnaya psikhologiya i psikhoterapiya [Consultative psychology and psychotherapy]*, no. 4, pp. 7–24. (In Russian)
- Touraine, A. (1986) Ot obmena k kommunikatsii: rozhdenie programmirovannogo obshchestva [From exchange to communication: the birth of a programmed society]. In: Gurevich, P. S. (ed.) *Novaya tekhnokraticeskaya volna na Zapade [New Technocratic Wave in the West]*. M.: Progress, 1986, pp. 410–430. (In Russian)
- Twenge, J. M. Have Smartphones Destroyed a Generation? [Online]. Available at: <https://www.theatlantic.com/magazine/toc/2017/09/> (accessed 10.08.2019). (In English)