

ПСИХОЛОГИЯ РАЗВИТИЯ DEVELOPMENTAL PSYCHOLOGY

Детство в меняющемся мире

Поливанова К.Н.,

доктор психологических наук, директор Центра исследований современного детства, Институт образования, НИУ ВШЭ, профессор кафедры возрастной психологии факультета «Психология образования», ФГБОУ ВО МГППУ, Москва, Россия, kpolivanova@mail.ru

Представлен психологический и социокультурный анализ современного детства. Показано, что в современных условиях развитие общества приводит к необходимости расширения рамок анализа детства, выхода за пределы собственно психологической парадигмы. Усиливаются процессы диверсификации, растет число признанных моделей детства, которые невозможно оценивать с позиции нормы. Методологически это означает необходимость расширения взгляда на детство, учет при анализе социальных и культурных контекстов. Показано, что взгляд на ребенка как на того, кому предстоит стать взрослым (child as becoming) сменяется взглядом на ребенка сегодня, как такового (child as being).

Ключевые слова: детство, возраст, глобализация, периодизация психического развития, индивидуализация.

Для цитаты:

Поливанова К.Н. Детство в меняющемся мире [Электронный ресурс] // Современная зарубежная психология. 2016. Том 5. № 2. С. 5–10. doi: 10.17759/jmfp.2016050201

For citation:

Polivanova K.N. Childhood in a changing world [Elektronnyi resurs]. *Journal of Modern Foreign Psychology*, 2016, vol. 5, no. 2, pp. 5–10. doi: 10.17759/jmfp.2016050201 (In Russ., Abstr. in Engl.).

Введение

Современное состояние детства обусловлено большим числом процессов, происходящих в мире. Эти процессы можно определять как политические, социальные, экономические, культурные, и все они создают уникальную конфигурацию факторов, оформляющих современное детство.

В какой мере эти глобальные тренды действительно затрагивают детство? Ответ на этот вопрос связан для нас с масштабом рассмотрения детства в целом и отдельного ребенка, в частности. Если ребенок рассматривается как отдельное существо, развивающееся по своим собственным законам, то широкие социальные и экономические изменения остаются за пределами детской, за границами «заповедного сада». Если же детство и ребенок являются социальными конструктами, как в социальном конструкционизме К. Гергена или полагаются как культурно-исторические феномены (Л.С. Выготский, Д.Б. Эльконин), то детство предстает перед исследователем совершенно иначе.

Действительно, например, в работе о периодизации Д.Б. Эльконин прямо выделяет позицию «общественного взрослого», которая задает направление развития в детские возрасты. Общественный же взрослый – позиция, вбирающая в себя всю совокупность характеристик настоящего, в котором этот взрослый оказыва-

ется. Изменения социальных контекстов, таким образом, неминуемо модифицирует и детство [3].

Глобализация – один из обобщающих трендов современности. Под глобализацией понимают широкий спектр изменений, происходящих в мире в последние полвека, частности, это растущая миграция населения, глобальная экономическая интеграция, рост демократий по всему миру, новые модели торговли, унификация и глобализация ценностей, а также рост благосостояния и неравенства в доступе к этому благосостоянию. Стремительно развитие технологий делает мир «меньше»: скорости коммуникаций – как виртуальных, так и реальных – растут.

Глобализация деформирует традиционные национальные практики, в том числе практики воспитания и обучения. В контексте изучения детства различные тренды влияют на детство неоднозначно, подчас разнонаправленно. Так, миграция провоцирует лингвистическое и культурное разнообразие, которое напрямую влияет на школьные и внешкольные практики. Если несколько десятилетий назад детство, как правило, протекало в монокультурной среде, то сегодня разнообразие встречает ребенка буквально сразу после рождения. В частности, с этой мультикультурностью связано явление так называемой мозаичной или гибридной идентичности.

Глобализация провоцирует существенные диспропорции в развитии стран и регионов, что в свою очередь приводит к неравенству. Несколько десятилетий

назад это неравенство было довольно строго связано с регионом проживания, и население беднейших стран не имело возможности сравнивать свои условия жизни с иными, сегодня модели поведения, потребления, практики различного уровня благосостояния, культурных моделей, культурного капитала оказываются на одном пространстве и в одном времени.

Конечно, наиболее непосредственно затрагивающими детство являются тренды, связанные с семьей. В XX веке самой распространенной моделью семьи была нуклеарная с четким гендерным распределением ролей: отец, обеспечивающий доход и мать, заботящаяся о детях. В XXI веке ситуация существенно поменялась: отодвинулся возраст первого рождения, число детей в семье уменьшилось, увеличилось число повторных семей и семей с одним родителем. Изменилось не только фактическое состояние института семьи, но и представление о семье, что может быть даже важнее фактических сдвигов: вне зависимости от реальных наблюдаемых моделей семьи, принимаемые, допустимые формы семейных организаций. По мнению Д. Элkinда (Elkind, 2001), именно нуклеарная семья эпохи модерна задавала конструкт детства, как он рассматривался, в частности, психологией развития [9].

Направления исследования детства в мире

В конце восьмидесятых был запущен масштабный полидисциплинарный международный проект «Детство как социальный феномен» («Childhood as a Social Phenomenon») Европейского Центра социальной политики под руководством датского социолога Енса Квортрупа (J. Qvortrup). Была составлена общая исследовательская программа, а затем собраны данные по разным странам мира. в результате были описаны разные модели детства в разных странах и в разных культурах (Qvortrup, 1993.) [22; 23; 24]. Общей рамкой этого проекта была идея социального конструирования детства. Это фактически идея полагания (или, по Д.Б. Эльконину, не данности, а заданности) детства.

Фокусом проекта были формы жизни детей, а сквозной линией – темы бедности и нарушения прав ребенка. Вместо привычной «психологизации» мира детства, в центре этого проекта оказались социально-экономические, демографические и политические проблемы: детство рассматривалось как особая социально-демографическая группа, занимающая особое место в социальной структуре общества, разное в разных странах. Изучались межпоколенные связи, положение детей в семье; формы деятельности детей – их трудовая занятость, школьные занятия, досуг как «запланированная спонтанность» и т. д.

Проект поставил неоднозначные вопросы, например, отношения между государством, родителями и детьми; диалектика защиты детей и автономии детства. Несмотря на некоторую политизированность исследовательских задач, результаты проекта впечатляют вследствие масштабной демонстрации разнородности детства.

Основываясь на работах этого проекта, но несколько выходя за его рамки, можно утверждать, что культура, социальные реалии задают, «полагают» образ детства – через самые различные каналы и средства. Государство, например, документально закрепляет возраст совершеннолетия – т.е. возраст, с которого наступает полная ответственность взрослого человека. В культуре, в быту создаются «места», где ребенок «уместен» (буквально: где его место), определяются границы допустимого в отношении детей и для детей. Этот образ закрепляется в культурных продуктах – книгах, фильмах, СМИ.

Хотя этот проект лишь в малой степени можно относить к психологическому предметному полю, в теоретическом плане он интересен тем, что в нем впервые был провозглашен отказ от единственности евро-христианской модели детства, и признавалось многообразие «детств». «Долгое европейское детство» признавалось одной из многих возможных моделей, а предъявление западных по происхождению требований к организации детской жизни – признаком европоцентризма. В частности, детский труд рассматривался не только как зло, но и как право ребенка, лишать которого означает проявлять неуважение к правам ребенка.

Изменения действительности детства и бесконечное его, разнообразие, вскрытые в рамках данного проекта, явно противоречат характерному для отечественной науки патерналистскому (не в ценностном, а методологическом смысле) отношению к детям, которое демонстрирует себя в том числе и в психологическом дискурсе. Это прямо относится к конструкту «взрослость», который, собственно, неявно задает представление о детстве и «хороших», правильных, практиках воспитания. Действительно, многочисленные утверждения о, например, исчезновении детской сюжетно-ролевой игры как «вредящем» детскому развитию внутри себя имплицитно имеют образ взрослого эпохи модерна, о норме взрослости и, как следствие, норме детского возраста. Простого сравнения описанных в семидесятые годы моделей взросления и современных далее явно недостаточно.

Странно полагать, что именно в семидесятые в странах христианской культуры был золотой век детства, а сегодня мы наблюдаем его упадок. Это противоречит, как мне кажется, самому духу культурно-исторической теории. Но осмысление такого рода данных может пролить свет на базовые допущения классических для отечественной психологии подходов.

Исследования детства в мире все более преодолевают дисциплинарные границы, возвращаясь фактически к новой педологии, но если эта наука прошлого века имела в качестве образа-образца благополучного европейского ребенка (и взрослого), то современные подходы полагают и пытаются исследовать детство относительно бесконечного многообразия культурных, социальных, экономических и даже политических контекстов.

Детство – категория будущего или настоящего?

Исследования детства, завоевавшие широкое признание в XX веке – исследования основных источников и перспектив развития, как это следует из современных источников, имели своим основанием представление о ребенке как о будущем взрослом. Детство рассматривалось как время подготовки к будущей взрослости. Едва ли не самым ярким примером такой позиции является идея идеальной формы, представленная в исследованиях Л.С. Выготского. Идеальная форма трактуется как итог, как цель развития и как «образ потребного будущего».

Но детство стремительно меняется. Сегодня наши дети растут в реалиях совершенно новых и не всегда понятных взрослым [7; 8]. Сокращается время семейного общения, появляются новые виды деятельности. Взрослые в гораздо меньшей степени знают, что делают их дети¹. Нам представляется важным выяснить, что из считавшегося устойчивым 50–60 лет назад сегодня должно быть пересмотрено или, по крайней мере, поставлено под сомнение применительно к формам взросления детей, описанных в работах Д.Б. Эльконина [3].

Фактических данных о состоянии детства в России, в отличие от западных стран, крайне мало несмотря на то, что на бытовом и профессионально-педагогическом уровне мы признаем существенное отличие знаний и опыта современных детей,

В западной науке сегодня принято различать «child as becoming» и «child as being», т.е. полагание ребенка как «становящегося» и описание и оценка его развития относительно перспективы будущей взрослости, и ребенка как такового «здесь и сейчас» (в частности, Mayall, 1994) [5]. Это фактический отказ от понимания детства как потенциала для будущей жизни, как периода «подготовки». Детство, хотя это и период в жизни, но период столь же значимый, как и любой другой. Отсюда возникает где-то более осторожная (Mogrow, 2011) [17; 18], а где-то и жесткая (Бурман, 2007) критика подходов психологии развития [1]. Эта наука, по мысли авторов, задала норму развития ребенка, лишив тем самым иные модели детства статуса нормальных. Особенно ярко этот подход демонстрирует себя при обсуждении конструкта «взрослость».

Детство и взрослость

Первое важнейшее допущение подхода психологии развития – взрослый как образ «совершенного действия». Стало быть, условием рассмотрения детства как философской и психологической категории является его противопоставление взрослости. Б.Д. Эльконин пишет: «Образ взрослости, образ совершенного (идеального) взрослого является единственным способом и опорой представления детьми их

будущего. На ясное представление об идеальной форме в конечном счете должны опираться и все попытки проектирования детской жизни. Вне такой опоры они теряют смысл.» [3, с. 9]. Однако сегодня мы вынуждены признать, что граница между детством и взрослостью как основание для полагания обоих конструктов стирается. И дело не в том, что сама граница становится неясной, суть в «исчезновении» взрослости, как бы парадоксально это ни звучало.

Взрывной рост технологий привел к тому, что их освоение нового содержания стало доступно детям непосредственно, без участия взрослого. Если мы придерживаемся позиций культурно-исторической теории, это приводит к неразрешимому противоречию – развитие по принципу должно иметь идеальную форму, ведь именно в отношении реально-идеальное развитие только и возможно. Но важно понять, какова роль, и сохраняется ли она, универсальной фигуры взрослого в современной ситуации.

Здесь необходимо сделать два замечания, которые делают вопрос о фигуре взрослого, о взрослости как таковой или об идеальной форме особенно значимым.

Во-первых, уже широко известны работы Дж. Арнетта, первая научная публикация появилась в 2000 г., и в научный обиход было введено в понятие «Emerging adulthood» (возникающая взрослость). Сейчас это понятие имеет обширную библиографию. В первой публикации Арнетт спорил с тем, что период от 20 до 30 лет можно относить к стабильному периоду «ранней взрослости» («Young adulthood»). Арнетт предлагал рассматривать этот период как переходный. Он основывал свои аргументы, в частности, на том, что молодежь продолжает искать свою идентичность, затрудняясь ответить на вопрос, относят ли молодые люди себя к взрослым или нет.

Но сегодня стало ясно, что далеко не все молодые люди, перейдя рубеж тридцатилетия, становятся взрослыми. То есть, можно ли говорить об этом периоде как о переходном, или переходность становится признаком стабильности – пока этот вопрос остается без ответа.

Суть феномена этого периода состоит в следующем: 20–30-летние не принимают решений о своей дальнейшей судьбе, не вступают в длительные отношения, отношения не приводят к оформлению брака, они не заводят детей и не планируют, не начинают регулярную работу, не планируют карьеру. Периоды учебы, обычно в университетах перемежаются периодами работы и путешествий. Сегодня это явление интенсивно изучается, и выявлены, например, существенные различия на уровне страны: данное явление характерно для развитых стран и в гораздо меньшей степени представлено в развивающихся. Внутри стран молодежь, отказывающаяся взрослеть, гораздо больше представлена в странах с более высоким социально-экономическим статусом.

¹ Д. Элкин написал книгу «Hurried child: growing up too fast too soon» (2006) Это название трудно перевести буквально. Приблизительно можно было бы назвать ее по-русски так: «Ребенок, которого торопят: растет слишком быстро и слишком рано».

Обсуждая эти тенденции, обычно обращают внимание на экономический рост и появление свободного времени и финансовых возможностей для такой молодости. Добавим, что и идею обучения на протяжении жизни (life-long education) также следует отнести к факторам появления этого длящегося состояния невзрослости. Граница между «взрослыми» и «невзрослыми», таким образом, локализуется не на шкале возраста, а на шкале социально-экономических и образовательных возможностей индивида. Т.е. в различных странах и в различных социально-экономических контекстах сама взрослость предстает по-разному.

Другой значимый аспект проблематики взрослости представлен в работе Н. Постмана (N. Postman) [19]. В ней сам конструкт «взрослость» ставится под сомнение. Появившаяся более тридцати лет назад эта работа до сих пор остается и спорной и широко обсуждаемой. Книга носила эпатажное название «Исчезновение детства» (Автор утверждал, что конструкт «детство» зиждется на *противопоставлении* детей и взрослых. То есть, 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 в качестве ключевого различия между детьми и взрослыми полагает грамотность, распространившуюся в связи с появлением книгопечатания. 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 [19].

Заключение

Вышесказанное приводит к выводу о распаде, эрозии ранее единого образа детства. Ребенка изучали в разных науках, лидирующей была, конечно же, психология развития, появившаяся в Европе и имевшая в качестве образа ребенка-европейца. Сегодняшний мир уже не оставляет возможности оставаться в рамках описания европейского детства. Понятно, что в этом рассуждении мы подходим к границам культурного релятивизма: считаем ли мы европейскую модель взросления «лучшей» или одной из многих. Отдавая дань толерантности, следует ответить, что никакого «лучше-хуже» быть не может. Но тогда как быть с явно отличающимися данными по нормативам развития детям из неевропейских культур, из сельских отдаленных районов развивающихся бедных стран (Mogrow, 2011) [18].

Эти рассуждения подводят нас к вопросам, которые уже трудно назвать строго научными. Это вопросы о перспективе взросления и о его моделях или траекториях. Перспективы всегда, и особенно в отечественной психологии, задавались образом взрослого. Каков он сегодня?

Традиционно взрослость задавалась в культуре через семейный и профессиональный статусы. Оба они сегодня, если и имеются, представляются весьма неопределенными.

Таким образом детство, как и взросление, представляется полем возможностей, ландшафтом потенциальных изменений, а никак не траекторией движения с ясной перспективой. И эта культурная и научная ситуация совершенно меняет место и роль детской психологии в системе знания и, главное, в системе методологии наук.

Публикация подготовлена в рамках поддержанного РГНФ научного проекта № 16-06-00916.

ЛИТЕРАТУРА

1. Бурман Э. Деконструктивная психология развития. Ижевск: ERGO; Издательство Удмуртского университета, 2006. 288 с. (Критическая психология).
2. Унденховен Н. ван, Вазир Р. Новое детство: как изменились условия и потребности жизни детей. Москва: Университетская книга, 2010. 131 с.
3. Эльконин Б.Д. Кризис детства и основания проектирования форм детского развития [Электронный ресурс] // Вопросы психологии. 1992. № 3. С. 7–13. URL: <http://www.voppsy.ru/issues/1992/923/923007.htm> (дата обращения: 06.06.2016).
4. Children's childhoods: Observed and experienced / Ed. Mayall B. London: Falmer Press, 1994. 78 p.
5. Constructing and Reconstructing Childhood / Eds. A. James, A. Prout. New York: Psychology Press, 1997. 269 p.
6. Education and Cultural Studies: Towards a Performative Practice / Eds. Henry A. Giroux, Patrick Shannon, New York: Routledge, 1997. 272 p.
7. Elkind D. School and Family in the Postmodern World [Электронный ресурс] // The Phi Delta Kappa International. 1995. Vol. 77. № 1. P. 8–14. URL: <http://www.jstor.org/stable/20405475> (дата обращения: 06.06.2016).
8. Elkind D. The Death of Child Nature: Education in the Postmodern World [Электронный ресурс] // Journ. Phi Delta Kappah. 1997. Vol. 79. № 3. P. 241–245. URL: <http://www.jstor.org/stable/20405998> (дата обращения: 06.06.2016).
9. Elkind D. The Hurried Child: Growing Up Too Fast Too Soon. Cambridge: Perseus Publishing, 2001. 244 p.
10. Giroux H. Beyond the Corporate University: Pedagogy, Culture, and Literary Studies in the New Millennium. Rowman and Littlefield, 2001. 350 p.
11. Giroux H. Mirror Images [Электронный ресурс]: Popular Culture and Education. New York: Peter Lang, 2008. 128 p. URL: <https://books.google.ru/books?id=vc7iAjw9qSAC&lpg=PP1&hl=ru&pg=PP1#v=onepage&q&f=false> (дата обращения: 06.06.2016).
12. James A. Giving Voice to Children's Voices: Practices and Problems, Pitfalls and Potentials // American Anthropologist. 2007. Vol. 109. № 2. P. 261–272. doi: 10.1525/aa.2007.109.2.261
13. James A., James A.L. Constructing Childhood: Theory, Policy and Social Practice. London: Palgrave Macmillan, 2004. 256 p.
14. James A., James A.L. Key Concepts in Childhood Studies. London: Sage, 2008. 160 p.
15. James A., Jenks C., Prout A. Theorising Childhood. Cambridge: Polity Press, 1998. 247 p.
16. Jenks C. Childhood. London: Routledge, 2005. 72 p.
17. Moore K., Kinghorn A., Bandy T. Parental Relationship Quality and Child Outcomes across Subgroups. [Электронный ресурс] // Child Trends. 2011. 11 p. URL: http://www.childtrends.org/wp-content/uploads/2011/04/Child_Trends-2011_04_04_RB_MaritalHappiness.pdf (дата обращения: 17.06.2016).
18. Morrow V. Understanding Children and Childhood. 2nd ed. Lismore: Centre for Children and Young People, Southern Cross University, 2011. 35 p. (Centre for Children and Young People Background Briefing Series, no. 1.) URL: http://epubs.scu.edu.au/cgi/viewcontent.cgi?article=1027&context=ccyp_pubs (дата обращения: 06.06.2016).
19. Postman N. The Disappearance of Childhood. N. Y.: Delacorte Press, 1982. 177 p.
20. Prout A. The Future of Childhood: Towards the Interdisciplinary Study of Children. London: Routledge, 2005. 167 p.
21. Pufall P.B., Unsworth R.P. Introduction // Rethinking Childhood / [Eds] P. Pufall and R. Unsworth. New Brunswick, NJ: Rutgers University Press, 2004. P. 1–21.
22. Qvortrup J. '2005 – The Little «s» and the Prospects for Generational Childhood Studies' // Childhoods 2005: Paper presented at the international conference, Oslo, 29 June–3 July. Oslo: University of Oslo, 2005.
23. Qvortrup J. Childhood in the Welfare State // European Childhoods: Cultures, Politics and Childhood in Europe / Eds. A. James, A.L. James. Basingstoke: Palgrave Macmillan. 2008. P. 216–233.
24. Qvortrup J. Diversity's Temptation – and Hazards' // Childhood and Youth': Conference: 8–19 July 2008 / Centre for the Study of Childhood and Youth, University of Sheffield. Sheffield: University of Sheffield. 2008. P. 1–9.

Childhood in a changing world

Polivanova K.N.,

doctor of psychological sciences, director of Contemporary Childhood Research Center, Institute of Education, National Research University Higher School of Economics, professor at the chair of developmental psychology, Department of Psychology of Education, Moscow State University of Psychology & Education, Moscow, Russia, kpolivanova@mail.ru

The article presents a psychological and socio-cultural analysis of contemporary childhood. It shows that in modern conditions the development of society necessitates scholars to expand the scope of analysis of childhood beyond psychological paradigm. The processes of diversification become more evident, increasing the number of recognized patterns of childhood, which cannot be evaluated from the standpoint of the norm. From the point of view of methodology it means that we need to broaden the view of childhood and take into account the analysis of social and cultural contexts. The article shows that the view of a child as a future adult (childasbecoming) should be replaced by the view of a child at present time (child as being).

Keywords: childhood, age, globalization, the periodization of mental development, individualization.

The publication is prepared with the support of Russian Foundation for Humanities (project № 16-06-00916).

REFERENCES

1. Burman E. Dekonstruktivnaya psikhologiya razvitiya [Deconstructive developmental psychology]. Izhevsk: ERGO; publ. Udmurtskogo universiteta, 2006. 288 p. (Kriticheskaya psikhologiya). (In Russ.).
2. Undenkoven N. van, Vazir R. Novoe detstvo: kak izmenilis' usloviya i potrebnosti zhizni detei [New Wazir childhood: how conditions have changed and the needs of children's lives]. Moscow: Universitetskaya kniga, 2010. 131 p. (In Russ.).
3. El'konin B.D. Krizis detstva i osnovaniya proektirovaniya form detskogo razvitiya [Electronic resource] [The crisis of childhood and child development design forms the base]. *Voprosy psikhologii* [Questions of psychology]. 1992, no. 3, pp. 7–13. Available at: <http://www.voppsy.ru/issues/1992/923/923007.htm> (Accessed: 06.06.2016). (In Russ., Abstr. in Engl.).
4. Children's childhoods: Observed and experienced. B. Mayall, ed. London: Falmer Press, 1994. 78 p.
5. Constructing and Reconstructing Childhood. A. James, A. Prout, eds. New York: Psychology Press, 1997. 269 p.
6. Education and Cultural Studies: Towards a Performative Practice. Henry A. Giroux, Patrick Shannon, eds. New York: Routledge, 1997. 272 p.
7. Elkind D. School and Family in the Postmodern World [Electronic resource]. *Phi Delta Kappa International*, 1995, vol. 77, no. 1. pp. 8–14. Available at: <http://www.jstor.org/stable/20405475> (Accessed: 06.06.2016).
8. Elkind D. The Death of Child Nature: Education in the Postmodern World [Electronic resource]. *Phi Delta Kappah*, 1997, vol. 79, no. 3, pp. 241–245. Available at: <http://www.jstor.org/stable/20405998> (Accessed: 06.06.2016).
9. Elkind D. The Hurried Child: Growing Up Too Fast Too Soon. Cambridge: Perseus Publishing, 2001. 244 p.
10. Giroux H. Beyond the Corporate University: Pedagogy, Culture, and Literary Studies in the New Millennium. Rowman and Littlefield, 2001. 350 p.
11. Giroux H. Mirror Images [Electronic resource]: Popular Culture and Education. New York: Peter Lang, 2008. 128 p. Available at: <https://books.google.ru/books?id=vc7iAjw9qSAC&pg=PP1&hl=ru&pg=PP1#v=onepage&q&f=false> (Accessed: 06.06.2016).
12. James A. Giving Voice to Children's Voices: Practices and Problems, Pitfalls and Potentials. *American Anthropologist*. 2007, vol. 109, no. 2, pp. 261–272. doi: 10.1525/aa.2007.109.2.261
13. James A., James A.L. Constructing Childhood: Theory, Policy and Social Practice. London: Palgrave Macmillan, 2004. 256 p.
14. James A., James A.L. Key Concepts in Childhood Studies. London: Sage, 2008. 160 p.
15. James A., Jenks C., Prout A. Theorising Childhood. Cambridge: Polity Press, 1998. 247 p.
16. Jenks C. Childhood. London: Routledge, 2005. 72 p.
17. Moore K., Kinghorn A., Bandy T. Parental Relationship Quality and Child Outcomes across Subgroups [Electronic resource]. *Child Trends*, 2011. 11 p. Available at: http://www.childtrends.org/wp-content/uploads/2011/04/Child_Trends-2011_04_04_RB_MaritalHappiness.pdf (Accessed: 06.06.2016).
18. Morrow V. Understanding Children and Childhood. 2nd ed. Lismore: Centre for Children and Young People, Southern Cross University, 2011. 35 p. (Centre for Children and Young People Background Briefing Series, no. 1.) Available at: http://epubs.scu.edu.au/cgi/viewcontent.cgi?article=1027&context=ccyp_pubs (Accessed: 06.06.2016).
19. Postman N. The Disappearance of Childhood. N. Y.: Delacorte Press, 1982. 177 p.
20. Prout A. The Future of Childhood: Towards the Interdisciplinary Study of Children. London: Routledge, 2005. 167 p.
21. Pufall P.B., Unsworth R.P. Introduction. *Rethinking Childhood*. P. Pufall and R. Unsworth, [eds]. New Brunswick, NJ: Rutgers University Press, 2004, pp. 1–21.
22. Qvortrup J. The Little «s» and the Prospects for Generational Childhood Studies. *Childhoods 2005: Paper presented at the international conference, Oslo, 29 June–3 July*. Oslo: University of Oslo, 2005.
23. Qvortrup J. Childhood in the Welfare State. *European Childhoods: Cultures, Politics and Childhood in Europe*. A. James, A.L. James, eds. Basingstoke: Palgrave Macmillan, 2008, pp. 216–233.
24. Qvortrup J. Diversity's Temptation – and Hazards'. *Childhood and Youth: Conference: 8–19 July 2008*. Centre for the Study of Childhood and Youth, University of Sheffield. Sheffield: University of Sheffield. 2008, pp. 1–9.