

Педагогические науки / Pedagogical Science  
Оригинальная статья / Original Article  
УДК 37.013.78  
DOI: 10.31161/1995-0659-2023-17-4-31-39

## Подходы к пониманию взросления: исторический обзор

©2023 Русакова М. М.<sup>1</sup>, Салманова Д. А.<sup>2</sup>, Ткач С.<sup>1</sup>, Короева В. А.<sup>1</sup>

<sup>1</sup>Санкт-Петербургский государственный университет,  
Санкт-Петербург, Россия; e-mail: m.rusakova@spbu.ru, s.tkach@spbu.ru,  
v.koroeva@spbu.ru

<sup>2</sup>Дагестанский государственный педагогический университет им. Р. Гамзатова,  
Махачкала, Россия; e-mail: djamila05@mail.ru

**РЕЗЮМЕ.** Целью данной статьи является изложение трансформации представлений в общественных науках о взрослении как контекста педагогической деятельности. **Методы.** Основным методом выступает литературный обзор, некоторые тезисы проиллюстрированы результатами проведенного телефонного опроса. **Результаты.** В статье представлены основные теоретические подходы к пониманию возрастных границ человеческой жизни, выделены отражение идей этих подходов в общественном мнении. **Выводы.** Современные исследователи отходят от жестких возрастных норм и предзаданности возрастных расписаний, также отмечается сохранение общественных ожиданий, связанных со стандартом взрослости, то есть выделение взрослости как эталона, которому должны соответствовать представители всех возрастных групп. Становится заметным феномен инфантилизации как результат незавершенности каждого предшествующего жизненного этапа.

**Ключевые слова:** взросление, конструктивизм, темпоральные стратегии, инфантилизм, позднее взросление.

---

**Формат цитирования:** Русакова М. М., Салманова Д. А., Ткач С., Короева В. А. Подходы к пониманию взросления: исторический обзор // Известия Дагестанского государственного педагогического университета. Психолого-педагогические науки. 2023. Т. 17. № 4. С. 31-39. DOI: 10.31161/1995-0659-2023-17-4-31-39

---

## Approaches to Growing Up Understanding: Historical Review

©2023 Maya M. Rusakova<sup>1</sup>, Dzhamila A. Salmanova<sup>2</sup>,  
Sergey Tkach<sup>1</sup>, Veronika A. Koroeva<sup>1</sup>

<sup>1</sup>St. Petersburg State University,  
St. Petersburg, Russia; e-mail: m.rusakova@spbu.ru, s.tkach@spbu.ru,  
v.koroeva@spbu.ru

<sup>2</sup>R. Gamzatov Dagestan State Pedagogical University,  
Makhachkala, Russia; e-mail: djamila05@mail.ru

**ABSTRACT.** The aim of this article is to present the transformation of ideas in the social sciences about growing up as a context of pedagogical activity. **Methods.** The main method is a literary review, some theses are illustrated by the results of a telephone survey. **Results.** The article presents the main theoretical approaches to understanding the age limits of human life, the ideas of these approaches are reflected in public opinion. **Conclusions.** Modern researchers are moving away from strict age norms and the predestination of age schedules, and the preservation of public expectations associated with the standard of adulthood is also noted, that is, the allocation of adulthood as a standard to which representatives of all age groups should

meet. The phenomenon of infantilization becomes noticeable as a result of the incompleteness of each previous life stage.

**Keywords:** growing up, constructivism, temporal strategies, infantilism, late adulthood.

**For citation:** Rusakova M. M., Salmanova Dz. A., Tkach S., Koroeva V. A. Approaches to Growing Up Understanding: Historical Review. Dagestan State Pedagogical University. Journal. Psychological and Pedagogical Sciences. 2023. Vol. 17. No. 4. Pp. 31-39. DOI: 10.31161/1995-0659-2023-17-4-31-39 (In Russian).

### Введение

Педагогическая наука тесно переплетается в своих методологических и теоретических основаниях с другими общественными дисциплинами. Образование погружено в контекст психологического развития личности, социальных ожиданий от результатов обучения, правовых норм, регулирующих педагогический процесс и т. д. Особенно актуальным это оказывается в контексте все более широкого распространения социальной практики *lifelong learning*, когда образование не оканчивается получением диплома, а продолжается на протяжении всей жизни. Это ставит перед педагогическим сообществом задачу глубокого понимания своеобразия этапов человеческой жизни: как происходит конструирование категорий молодости, зрелости, старости и т. д. и какой за этим стоит исторический контекст. И, соответственно, адаптация под феномен *lifelong learning*, как важной части современных социально-педагогических процессов.

### Методология и результаты исследования

Необходимость выбора и некоего сознательного планирования жизненного пути – недавнее изобретение постиндустриального общества, лишённого гарантий и готовых решений. З. Бауман, рассуждая о современности, отмечает, что явные и заранее обозначенные перспективы жизни сменяются тотальной неопределённостью, твёрдые очертания будущего сменяются текучими формами. В индустриальном обществе, указывает философ, жизненный путь казался определённым и гарантированным: за школьным образованием следовало профессиональное, за ним найм и пенсия. В текучей современности выбор оказывается значительно шире, но вместе с выбором растут риски и исчезают готовые ответы [1]. Исследование проведено в рамках НИР «Комплексное исследование факторов и механизмов политической и социально-экономической устойчивости в условиях перехода к цифровому обществу». Исследование касалось темы возраста и восприятия возрастных границ

населением Российской Федерации. В качестве метода сбора данных в исследовании использовался телефонный опрос. Выборка квотная, репрезентативная по полу и возрасту. Распределение по полу приблизительно равно: 46,1% – женщины; 53,9% – мужчины. Объем выборки – 2500 респондентов. Опрашивались жители регионов Российской Федерации старше от 18 до 82 лет. Средний возраст участников исследования – 46,17 лет. Человек сталкивается с экзистенциальной проблемой построения жизненного пути. Ему приходится выделять для себя траектории, по которым он будет двигаться и самостоятельно принимать решение о том, какая из траекторий будет важнее, а какими, наоборот, нужно пренебречь.

Нужно ли получать образование, и каким оно должно быть? Будет это университет или онлайн-курсы? Нужна ли постоянная работа с официальным трудоустройством или стоит уйти во фриланс? Эти вопросы могут быть сведены к одному: как конструируется представление о зрелости в обществе, которое посредством социализации усваивается человеком с детства. Приведенный далее обзор исследований и теоретических трудов посвящен категории возраста как таковой и конструированию возраста, в частности. Отдельные аспекты темы проиллюстрированы результатами проведенного эмпирического исследования.

Возраст в общественных науках рассматривается как одно из оснований социальной стратификации, пересекающееся с другими маркерами деления, такими как пол, раса, материальное положение (социальный класс) [2]. Традиционно стратификация общества строилась на трех взаимосвязанных основаниях: принадлежность к классу (экономическая переменная), стиль жизни, статус (социальная оценка и престиж). В статье отечественного социолога М. М. Соколова возраст рассматривается в качестве важной для российского общества стратификационной переменной. По мнению автора, именно возраст, а не образова-

ние, специфика занятости или доход, определяют стиль жизни, выраженный через модели поведения в культурной, досуговой сфере и пр. Кроме того, возраст во многом определяет занятость и доход [3]. Тем не менее, анализ литературы отражает проблему слабой теоретизации возраста в социологии.

Социальные исследования при рассмотрении возрастных групп оперируют либо возрастом как числовым значением, основанным на календарном возрасте, либо менее четко определяемыми понятиями периодов жизни: детство, юность, средний возраст и др. Числовые значения привлекают исследователей своей кажущейся точностью и однозначностью, однако становятся причиной сложностей при попытке придать заданным числовым границам какое-либо социальное значение и содержание, которое возрастные группы могут иметь для анализа и понимания социальной жизни. В связи с этим основной проблемой теоретизирования возраста является сложность небиологического определения возраста. Классические теории социологии не уделяли внимания вопросам возраста, игнорируя возрастные различия. Субъект в теориях обобщен, типичен и может быть приравнен к другому субъекту [4]. Социальные исследователи видят особую важность в проведении черты между биологической основой возраста и социальным значением возраста. При рассмотрении возраста с позиции его социального значения возраст человека понимается как нелинейная, недискретная, индивидуально вариативная характеристика [5].

Возрастные группы, несмотря на некоторую размытость оснований для их выделения и различения, дают исследователям больше возможностей для научного анализа, так как оказываются более гибкими для рассмотрения социальной жизни. К границам возрастных групп нельзя относиться как к строго заданным и имеющим постоянное неизменное значение, границы между группами могут изменяться и пересматриваться в зависимости от конкретных социальных, экономических, политических контекстов. Таким образом, возрастные границы групп позволяют изучать механизмы включения и исключения людей в сферы общественной жизни и конкретные социальные процессы при переходе людей из одной возрастной группы в другую [6].

К аналогичной идее приходит и российский исследователь Г. Е. Зборовский, который в рамках своей работы вводит понятие возрастной общности для обозначения социальной общности, которая имеет определенные временные границы возрастного характера. Так перед исследователями встает специфичная задача определения нижних и верхних границ этих общностей [7].

Представление об этапах человеческой жизни, как о чем-то подвижном, неоднозначном и флюидном, возникает в общественных науках одновременно с конструкционистским методологическим поворотом. Детство, молодость, зрелость и старость в рамках конструкционистской парадигмы не предзаданы неизменно природой, а конструируются обществом.

В социальных науках сложилась концепция множественности форм времени, которые позволяют говорить о различных аспектах возраста: абсолютный/хронологический, биологический, социальный и психологический возраст. Абсолютный возраст измеряется в единицах измерения времени (годы, месяца, дни и т. д.) прожитых человеком до момента замера возраста. Другие, условные аспекты возраста, определяются с помощью соотнесения некоторой суммы параметров (биологических, социальных или психологических), которыми обладает индивид, со среднестатистическим значением этих параметров у людей с аналогичным хронологическим возрастом [8]. Ряд исследований фиксирует наличие у человека возраста отличного от хронологического, такой возраст получил название «личного» – характеристика возраста как синтеза того на сколько лет выглядит человек и на сколько лет он себя ощущает. Личный возраст был обнаружен при установлении того факта, что существует смещение, вызванное тем, что люди часто занижают свой хронологический возраст, когда у них запрашивают соответствующую информацию. Так или иначе каждый из возрастных конструктов связан с хронологическим возрастом [9].

В соответствии с идеями П. Бергера и Т. Лукмана идентификации человека с определенной возрастной когортой (типизации) предшествует хабитуализация [10]. Под хабитуализацией П. Бергер и Т. Лукман понимают достаточно частое повторение определенной практики, пока та не будет заучена и не начнет воспроизводиться

человеком без особых усилий. Такая практика, будучи хабиитуализированной, станет специфичной для человека в зависимости от его социальной роли. Так, то, какие практики воспроизводит человек, показывает, как он может быть типизирован, то есть отнесен окружающими людьми к определенному типу [11]. В контексте возрастной тематики это означает, что, встретив человека, который занимается «взрослыми» практиками (ведет автомобиль, оплачивает коммунальные счета и др.), мы посчитаем его взрослым. То же справедливо и для подростков или детей.

Отсюда речь идет о различии в практиках, которые свойственны для людей определенной возрастной группы. Ввиду отсутствия явной привязки ряда практик к определенному возрасту, их распространение среди людей в другой возрастной когорте приводит к диффузии возрастных рамок. Тем самым может возникать ситуация дисхроноза – рассогласования биологического, психологического и социального времени. В связи с этим исследователи предлагают рассматривать социализацию как форму выражения дисхроноза и анализировать точки перехода представителей возрастной общности от одного этапа социализации к другому [12].

Темпоральные противоречия могут быть преодолены с помощью различных стратегий, одни из которых принято называть традиционными, а другие инновационными. Выявление темпоральных стратегий происходит не на уровне человека, а на уровне групп, так как стратегии носят коллективный характер. Традиционные стратегии включают в себя привычные, устоявшиеся и одобряемые обществом модели поведения людей в определенном возрасте. Виды деятельности и модели темпорального поведения у людей-носителей традиционных стратегий ограничены возрастными стереотипами, культурными традициями. Инновационные стратегии включают новые способы преодоления дисхроноза. Носители инновационных стратегий реализуют инновационные для своей возрастной общности виды деятельности. Зачастую эти виды деятельности расходятся с имеющимися в обществе представлениями, культурными традициями о возрасте и социальных ролях, предписанных людям в том или ином возрасте.

С изменением темпоральных стратегий также связан феномен позднего взросления в развитых странах, которому посвящена работа исследователей А. А. Бочавер, А. В. Жилинской, К. Д. Хломова. Ряд практик и увлечений, которые ранее считались специфичными для подросткового возраста, оказываются популярными среди людей, которые могли бы быть отнесены ко взрослым. Авторы отмечают ряд системных предпосылок к такому поведению. Высокая неопределенность будущего и отсутствие явно сформированной культуры обсуждения планов на будущее подталкивает молодых людей к откладыванию значимых жизненных решений, которые, как правило, связывают с выходом из периода детства: выбор профессии, получение профессионального образования, создание семьи и др. Концентрация на настоящем, отмечают авторы, способствует сохранению и поддержанию практик, приобретенных в подростковом возрасте: интереса к компьютерным играм, «подростковой» литературе и т. д. [14].

Об этом же явлении рассуждает и С. Ю. Митрофанова в своей статье. Исследовательница отмечает, что явление позднего взросления связано с потребностью сохранения комфортного и безопасного пространства детства во взрослом возрасте [15].

Отдельно важно отметить практики получения образования и трансформации их связи с взрослением в современном обществе.

Как отмечает М. М. Соколов, исторически университеты не были связаны с получением профессионального образования. Средневековый университет выбирал в качестве основных неутилитарные и максимально оторванные от повседневной действительности дисциплины: конная езда, мертвые языки, философия, древняя литература. Университеты оказываются связанными с профессиональной деятельностью только после технологической индустриальной революции, когда возникает потребность в массовом длительном обучении специалистов промышленных специальностей (инженеров, архитекторов, проектировщиков и др.) [16].

В это же время, как показывает мексиканский социолог И. Иллич, университеты стараются распространить свое влияние за пределы промышленных специальностей,

сформировав в обществе тесное представление о высшем образовании и профессиональном успехе. Более того, доказывает И. Иллич, университеты продвинулись в риторике дальше, формируя у общества представления, что без университетской степени заниматься профессиональной деятельностью вовсе невозможно, и только в университетах хранятся знания, необходимые для журналистики, медицины, экономики и других областей [17]. В заключении в своей монографии социолог прогнозирует постепенную эрозию авторитета университетов в пользу более децентрализованных и менее формальных систем образования.

Действительно, сегодня мы можем наблюдать, что, как в зарубежных, так и в отечественных исследованиях всё больше внимания уделяется широкому развитию рынка онлайн-образования, несвязанному с традиционными образовательными институтами. Необходимые компетенции и навыки могут быть приобретены теперь на онлайн-курсах, в рамках образовательных семинаров, интенсивов и посредством других форматов. Так, Al-Rikabi Y. K., Montazer G. A., Vojović Ž., Vojović P. D. отмечают в своих работах, что значительную роль в трансформации рынка образовательных услуг сыграло развитие дистанционного образования, наблюдавшееся в период пандемии Covid-19.

Здесь важно выделить два явления, способствовавших такому ходу вещей. С одной стороны, речь идет о росте аудитории онлайн-платформ, которые оказались мобильнее и восприимчивее к изменениям, чем университеты, как показывают исследователи [18, 19]. С другой стороны, большое число университетов разместило свои курсы в открытом доступе, обнажив тем самым, что качество лекций и учебного материала не отличается в значительной мере от доступного в свободном обращении ранее. Другими словами, как показали в своей работе Nunez J. L. M., Caro E. T. и др. еще в 2015 году, университетские материалы даже самых престижных университетов утратили свою сакральность, продемонстрировав, что в лекциях и материалах нет ничего экстраординарного, что нельзя было бы получить из других открытых источников [20].

Очевидно, что эта тенденция только усилилась с распространением онлайн-образования в период пандемии. В контексте обсуждаемой темы это означает, что факт получения высшего образования перестает быть одной из строго ассоциируемых с обретением статуса взрослости. Об этом свидетельствуют и данные статистики: все больше подростков в России предпочитают среднее профессиональное образование высшему, либо вовсе отказываются от формальных образовательных траекторий. Так, доля выбравших среднее профессиональное образование в 2014 году составила около 40%, а в 2021 году – около 55% [21].

О роли практик в идентификации возрастной категории человека свидетельствуют и данные проведенного исследования. Традиционное разграничение на молодежь, которая занята преимущественно образованием, и взрослых, занятых преимущественно работой, подвергается сомнению. Большая часть респондентов в возрасте от 18 до 25 лет отметили, что их основной формой занятости является работа (4,6% от всех участников опроса). Доля молодежи, которая совмещает учебу и образование более чем в два раза меньше (2,2% от всех участников опроса). Одновременно с этим, однако, идея деления людей на взрослых и детей на основании того, получают ли они образование или нет, всё еще сохраняются, как минимум, в интернализированном виде – при самоидентификации. Так, респонденты всех возрастов, которые называли своим основным занятием работу и учебу – 9% от общего числа респондентов – причисляли себя к молодежи, обратного мнения придерживались всего 1,8% от общего числа респондентов. Еще более заметной оказывается разница для тех респондентов, кто назвал своей основной деятельностью учебу: 4,9% отнесли себя к молодежи и всего 0,3% от общего числа респондентов отнесли себя к другим возрастным группам.

Другими значимыми практиками для отнесения себя к той или иной возрастной группе стал факт наличия детей и совместного проживания с супругой/супругом. Бездетные респонденты чаще причисляют себя к молодежи (% ответов «Да» составляет 44,9%, % ответов «Нет» – 13,4%). При этом важно отметить, что медианный воз-

раст рождения первого ребенка среди респондентов составил 23 года для женщин и 26 лет для мужчин. То же справедливо и для совместного проживания: участники исследования, проживающие совместно с супругом(-ой) чаще не склонны считать себя частью группы молодежи (54,5% от общей доли респондентов-молодежи), – статус супруги/супруга оказывается более значимым для идентификации себя, нежели фактический возраст.

Другим подходом в рамках конструкционистской парадигмы является теория дисциплины, разработанная М. Фуко.

В теории М. Фуко взрослые люди представляют собой дисциплинированных людей, а процесс взросления является процессом усвоения дисциплинарных норм.

При этом углубление в дисциплинарные нормы является, согласно М. Фуко, процессом индивидуализации человека и индивидуализации его роли в системе общественного разделения труда. Так, например, служащие в банке должны соблюдать определённые дисциплинарные нормы, какие не должны соблюдаться сотрудниками медицинских учреждений: хранить в тайне состояние финансовых дел своих клиентов, заполнять финансовую отчётность и т. д. Полное освоение дисциплинарной нормы будет означать для человека окончание его интеграции во взрослую жизнь системы разделения труда [22].

Говоря об общественном мнении в плоскости применения категории дисциплины к пониманию взрослости, как правило, респонденты отмечают специфичные качества, которые описывают дисциплинированность, как сущностно присущую взрослым людям. В частности, в работах А. Реана отмечается, что в числе ключевых качеств взрослого человека принято понимать «ответственность, терпимость» [23].

Роль таких качеств как ответственность и терпимость отметили также и респонденты проведенного исследования, называя эти качества как значимые характеристики для отнесения людей к группе «взрослые» в открытых вопросах. Наиболее часто упоминаемым респондентами качеством была ответственность. Причем ответственность трактовалась респондентами в двух разрезах: некоторые из них отмечали, что взрослый человек – тот, кто способен нести ответственность за себя,

другие, – что основным критерием взрослости является способность нести ответственность за других людей (детей, родственников, подчиненных и пр.).

Вариацией теории дисциплины является теория социально конструируемой психологической нормы, возникающая в среде антипсихиатрического движения. Э. Гофман в своей работе «Тотальные институты» приводит трактовку взрослости, как способности достаточно долго и стабильно изображать такой образ, который бы понимался окружающими как психически здоровый. Дети же, согласно Э. Гофману, отличаются тем, что могут безнаказанно в любой момент прервать демонстрацию психической нормы: начать дурачиться, баловаться, играть и т. д. Такое поведение от взрослого будет расценено как психическое расстройство [24].

Философски противоположное представление о взрослости дают правовые теории взрослости, которые, наоборот, связывают взрослость с ростом степеней свободы и способности приобретать свободу. В частности, это можно проиллюстрировать на примере территориальной мобильности человека, как реализованной свободе перемещения. Существует устойчивый фольклорный сюжет об уходе из родного дома, который часто символически связывают со взрослением. Это упоминается, например, в классической работе Р. Барта «Мифологии» [25]. Однако в современной действительности этот сюжет обретает новые воплощения. В частности, можно упомянуть практику, в которой семьи отправляют своих детей для получения статуса беженца в условиях, когда не могут все вместе покинуть зону гуманитарной катастрофы или военных действий. Как показано в работе Samara M., El Asam A. и др., детям приходится в такой ситуации сталкиваться со всеми трудностями, какие обычно связывают с периодом детско-родительской сепарации: бытовые проблемы, поиск жилья, обеспечение себе средств для существования и т. д. Однако в этой ситуации дети также сталкиваются с дополнительными рисками, связанными с торговлей людьми, о чем также упоминает авторы в своей статье [26].

#### **Выводы**

Резюмируя, можно выделить ряд тенденций, которые отмечаются современными исследователями в отношении возраста, как категории общественных наук:

1. Отход от жестких возрастных норм и предзаданности возрастных расписаний;

2. Сохранение общественных ожиданий, связанных со стандартом взрослости, то есть выделение взрослости как эталона, которому должны соответствовать представители всех возрастных групп;

3. Инфантилизация как результат незавершенности каждого предшествующего жизненного этапа. Под инфантилизацией понимается субъективная оценка

ненаступления взрослости в установленные легитимно сроки.

Эти выводы позволяют сформулировать точки приложения внимания при конструировании педагогических методик в контексте парадигмы *lifelong learning*, которые как мы считаем, очевидно, должны быть связаны с учетом трансформации образовательных потребностей, выявленных в рамках авторского исследования.

#### Литература

1. Бауман З. Текущая современность. СПб.: Питер. 2008. 240 с.

2. Burgess R. G. Key Variables in Social Investigation, London: Routledge and Kegan Paul, 1986. 276 p.

3. Соколов М. М. Поколения вместо классов? Возраст и потребительская революция в России // Социология власти. 2019. Т. 31. № 1. С. 71-91.

4. Смолькин А. А. Социология возраста и границы социального конструирования // Социология власти. 2019. Т. 31. № 1. С. 8-13.

5. Sherrard M., Cosbey J. R., Hummel R. L. Dying to Be Old: A Sociological Analysis of Old Age as Cause of Death. *Journal of Aging and Identity*, 2001. Vol. 6. No. 3. Pp. 165-179.

6. Амбарова П. А., Зборовский Г. Е. Время социальной общности: монография. Екатеринбург: Гуманитарный университет (Екатеринбург), 2017. С. 347.

7. Бесчасная А. А. Проблема возрастной периодизации в социологии детства // Известия Российского государственного педагогического университета им. А. И. Герцена. 2007. С. 151-157.

8. Kastenbaum R., Derbin V., Sabatini P., Arrt S. "The ages of me": Toward personal and interpersonal definitions of functional aging // *Aging and Human Development*, 1972. No. 3 (2). Pp. 197-211.

9. Бергер П., Лукман Т. Социальное конструирование реальности: Трактат по социологии знания / Пер. с англ. Е. Руткевич; Моск. филос. фонд. М.: Академия-Центр; Медиум, 1995. 323 с.

10. Бергер П. Приглашение в социологию: гуманистическая перспектива / Пер. с англ. под ред. Г. С. Батыгина. М.: Аспект Пресс, 1996. 168 с.

11. Кац С. Что такое исследования возраста? // Социология власти. Т. 28. № 1. 2016. С. 252-259.

12. Бочавер А. А., Жилинская А. В., Хломов К. Д. Перспективы современных подростков в контексте жизненной траектории // Современная зарубежная психология. 2016. Т. 5. № 2. С. 31-38.

13. Kestenbaum G. I., Weinstein L. Personality, psychopathology, and developmental issues in male adolescent video game use // *Journal of the American academy of child psychiatry*. 1985. Vol. 24. No. 3. Pp. 329-333.

14. Митрофанова С. Ю. Точки отсчета и конструкты «Взрослости» в представлениях детей о своей будущей жизни // Вестник РГГУ. Серия «Философия. Социология. Искусствоведение», 2015. Т. 7. № 150. С. 131-138.

15. Соколов М. М., Губа К. С. и др. Как становятся профессорами: академические карьеры, рынки и власть в пяти странах. М.: Новое литературное обозрение, 2015. 832 с.

16. Иллич И. Освобождение от школ. Пропорциональность и современный мир = *Deschooling Society* (1971). М.: Просвещение, 2006. 160 с.

17. Al-Rikabi Y. K., Montazer G. A. Distance Learning: Education Giving Chances and Crises through Modern E-Globalization. 2022 8th International Conference on Web Research, ICWR 2022. Pp. 107-114.

18. Vojović Ž., Vojović P. D., Vujošević D., Šuh J. Education in times of crisis: Rapid transition to distance learning. *Computer Applications in Engineering Education*, 2020. Vol. 28. No. 6. Pp. 1467-1489.

19. Nunez J. L. M., Caro E. T., Lopez J. S., Garcia P. M. Education quality enhancement through open education adaptation. *Proceedings - Frontiers in Education Conference, FIE*. 2015, art. No. 7044500.

20. Колледж вместо вуза: почему выпускники выбирают среднее образование? [Электронный ресурс] / Режим доступа: <https://mir24.tv/news/16470987/kolledzh-vmesto-vuza-pochemu-vypuskniki-vybirayut-srednee-obrazovanie> (дата обращения: 21.04.23)

21. Фуко М. Надзирать и наказывать. Рождение тюрьмы / Пер. с фр. В. Наумова под ред. И. Борисовой. М.: Ad Marginem, 1999. 416 с.

22. Реан А. А. Социальная педагогическая психология: [Текст]. СПб.: Питер, 2007. 480 с.

23. Гофман Э. Тотальные институты: очерки о социальной ситуации психически больных пациентов и прочих постояльцев закрытых учреждений. Пер. с англ. А. С. Салина. Под ред. А. М. Корбута. М.: Элементарные формы, 2019. 464 с.

24. Барт Р. Мифологии / пер., вступ. ст. и коммент. С. Н. Зенкина. М.: Изд-во им. Сабашниковых, 1996. 312 с.

25. Samara M., El Asam A., Khadaroo A., Hammuda S. Examining the psychological well-being of refugee children and the role of friendship and bullying // British Journal of Educational Psychology, 2020. Vol. 90. No. 2. Pp. 301-329.

26. Ласлетт П., Уолл Р. Домашнее хозяйство и семья в прошедшем времени. Лондон: Издательство Кембриджского университета. 1972. С. 125-58.

## References

1. Bauman Z. *Tekuchaya sovremennost'* [Fluid modernity]. SPb.: Piter, 2008. 240 p. (In Russian).

2. Burgess R. G. Key Variables in Social Investigation. London: Routledge and Kegan Paul, 1986. 276 pp.

3. Sokolov M. M. *Pokoleniya vmesto klassov? Vozrast i potrebitel'skaya revolyuciya v Rossii* [Generations instead of classes? Age and the Consumer Revolution in Russia]. Sociology of Power. 2019. Vol. 31. No. 1. Pp. 71-91. (In Russian)

4. Smol'kin A. A. *Sociologiya vozrasta i granicy social'nogo konstruirovaniya* [Sociology of age and the boundaries of social construction]. The sociology of power. 2019. Vol. 31. No. 1. Pp. 8-13. (In Russian)

5. Sherrard M., Cosbey J. R., Hummel R. L. Dying to Be Old: A Sociological Analysis of Old Age as Cause of Death. Journal of Aging and Identity, 2001. Vol. 6. No. 3. Pp. 165-179.

6. Ambarova P. A., Zborovskij G. E. *Vremya social'noj obshchnosti: monografiya* [The Time of social community: a monograph]. Ekaterinburg: Humanities University. 2017. 347 p. (In Russian)

7. Beschasnaya A. A. *Problema vozrastnoj periodizatsii v sociologii detstva* [The problem of age periodization in the sociology of childhood]. Proceedings of the Russian State Pedagogical University named after A. I. Herzen. 2007. Pp. 151-157. (In Russian)

8. Kastenbaum R., Derbin V., Sabatini P., Arrt S. "The ages of me": Toward personal and interpersonal definitions of functional aging. Aging and Human Development, 1972. No. 3(2). Pp. 197-211.

9. Berger P., Lukman T. *Social'noe konstruirovaniye real'nosti: Traktat po sociologii znaniya* [Social construction of reality: Treatise on the sociology of knowledge]. Transl. from English E. Rutkevich; Moscow Philosopher fund. Moscow: Academia-Centr; Medium, 1995. 323 p. (In Russian)

10. Berger P. *Priglasenie v sociologiyu: gumanisticheskaya perspektiva* [Invitation to sociology: a humanistic perspective]. Transl. from English edited by G. S. Batygina. Moscow: Aspekt Press, 1996. 168 p. (In Russian)

11. Кас С. *Что такое исследование возраста?* [What are age studies?]. Sociology of power. Vol. 28. No. 1. 2016. Pp. 252-259. (In Russian)

12. Bochaver A. A., ZHilinskaya A. V., Hlomov K. D. *Perspektivy sovremennykh podrostkov v kontekste zhiznenoj traektorii* [Prospects of modern adolescents in the context of life trajectory]. Modern foreign psychology. 2016. Vol. 5. No. 2. Pp. 31-38. (In Russian)

13. Kestenbaum G. I., Weinstein L. Personality, psychopathology, and developmental issues in male adolescent video game use. Journal of the American academy of child psychiatry. 1985. Vol. 24. No. 3. Pp. 329-333.

14. Mitrofanova S. YU. *Tochki otscheta i konstruktury «Vzroslosti» v predstavleniyah detej o svoej budushchej zhizni* [Reference points and constructs of "Adulthood" in children's ideas about their future life]. Bulletin of the Russian State University for the Humanities. Series "Philosophy. Sociology. Art history". 2015. Vol. 7. No. 150. Pp. 131-138. (In Russian)

15. Sokolov M. M., Guba K. S. et al. *Kak stanovyatsya professorami: akademicheskie kar'ery, rynki i vlast' v pyati stranah* [How to become a professor: academic careers, markets and power in five countries]. Moscow: New Literary Review. 2015. 832 p. (In Russian)

16. Illich I. *Osvobozhdenie ot shkol. Proporcional'nost' i sovremenniy mir = Deschooling Society (1971)* [Exemption from schools. Proportionality and the Modern World = Deschooling Society (1971)]. Moscow: Enlightenment, 2006. 160 p. (In Russian)

17. Al-Rikabi Y. K., Montazer G. A. Distance Learning: Education Giving Chances and Crises through Modern E-Globalization. 2022 8th International Conference on Web Research, ICWR 2022. Pp. 107-114.

18. Bojović Ž., Bojović P. D., Vujošević D., Šuh J. Education in times of crisis: Rapid transition to distance learning. Computer Applications in Engineering Education, 2020. Vol. 28. No. 6. Pp. 1467-1489.

19. Nunez J. L. M., Caro E. T., Lopez J. S., Garcia P. M. Education quality enhancement through

open education adaptation. Proceedings – Frontiers in Education Conference, FIE. 2015, art. No. 7044500.

20. *Kolledzh vmesto vuza: pochemu vypuskniki vybirayut srednee obrazovanie?* [College instead of university: why do graduates choose secondary education?]. [Electronic resource]. Mode of access: <https://mir24.tv/news/16470987/kolledzh-vmesto-vuza-pochemu-vypuskniki-vybirayut-srednee-obrazovanie> (accessed: 21.04.23)

21. Fuko M. *Nadzirat' i nakazyvat'. Rozhdenie tyur'my* [Supervise and punish. The Birth of Prison]. Transl. from fr. V. Naumov, ed. I. Borisova. Moscow: Ad Marginem, 1999. 416 p. (In Russian)

22. Rean A. A. *Social'naya pedagogicheskaya psihologiya: [Tekst]* [Social educational psychology: [Text]]. SPb.: Piter, 2007. 480 p. (In Russian)

23. Gofman E. *Total'nye instituty: ocherki o social'noj situacii psihicheski bol'nyh pacientov i*

*prochih postoyal'cev zakrytyh uchrezhdenij* [Total institutions: essays on the social situation of mentally ill patients and other residents of closed institutions]. Per. from English A. S. Salina. Ed. A. M. Korbut. Moscow: Elementary Forms, 2019. 464 p. (In Russian)

24. Bart R. *Mifologii* [Mythologies] transl., intro. Art. and comment. S. N. Zenkina. Moscow: Publishing house named after. Sa-bashnikov, 1996. 312 p. (In Russian)

25. Samara M., El Asam A., Khadaroo A., Hamuda S. Examining the psychological well-being of refugee children and the role of friendship and bullying. *British Journal of Educational Psychology*, 2020. Vol. 90. No. 2. Pp. 301-329.

26. P. Laslett, R. Wall (eds). *Domashnee khozyajstvo i sem'ya v proshedshem vremeni* [Household and Family in Past Time]. London: Cambridge University Press. 1972. Pp. 125-58. (In Russian)

#### СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРАХ

##### Принадлежность к организации

**Русакова Майя Михайловна**, директор центра прикладной социологии, Санкт-Петербургский государственный университет, Санкт-Петербург, Россия; e-mail: [m.rusakova@spbu.ru](mailto:m.rusakova@spbu.ru)

**Салманова Джамила Абдулкафаровна**, кандидат педагогических наук, доцент, кафедра педагогики, Дагестанский государственный педагогический университет им. Р. Гамзатова (ДГПУ им. Р. Гамзатова), Махачкала, Россия; e-mail: [djamila05@mail.ru](mailto:djamila05@mail.ru).

**Ткач Сергей**, программист, Ресурсный центр «Центр прикладной социологии» Санкт-Петербургского государственного университета, Санкт-Петербург, Россия; e-mail: [s.tkach@spbu.ru](mailto:s.tkach@spbu.ru)

**Короева Вероника Алановна**, специалист, Ресурсный центр «Центр прикладной социологии» Санкт-Петербургского государственного университета, Санкт-Петербург, Россия; e-mail: [v.koroeva@spbu.ru](mailto:v.koroeva@spbu.ru)

Принята в печать 15.11.2023 г.

#### INFORMATION ABOUT THE AUTHORS

##### Affiliations

**Maya M. Rusakova**, Director of the Center for Applied Sociology, St. Petersburg State University, St. Petersburg, Russia; e-mail: [m.rusakova@spbu.ru](mailto:m.rusakova@spbu.ru)

**Dzhamila A. Salmanova**, Ph. D. (Pedagogy), assistant professor, the chair of Pedagogy, R. Gamzatov Dagestan State Pedagogical University (R. Gamzatov DSPU), Makhachkala, Russia; e-mail: [djamila05@mail.ru](mailto:djamila05@mail.ru)

**Sergey Tkach**, programmer, Center for Applied Sociology Resource Center, St. Petersburg State University, St. Petersburg, Russia; e-mail: [s.tkach@spbu.ru](mailto:s.tkach@spbu.ru)

**Veronika A. Koroeva**, Specialist, Center for Applied Sociology Resource Center, St. Petersburg State University, St. Petersburg, Russia; e-mail: [v.koroeva@spbu.ru](mailto:v.koroeva@spbu.ru)

Received 15.11.2023.