

А.И. Ермолова

МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ИЗУЧЕНИЯ ДЕТСТВА СОЦИАЛЬНЫМИ АНТРОПОЛОГАМИ

Рассматриваются методологические особенности исследований детства социальными антропологами. Описывается зарубежный и отечественный опыт современных исследований. Анализируются возможные трудности работы с детьми в зависимости от возраста. Автор приходит к выводам о необходимости рассмотрения ребенка самостоятельным объектом исследования без привязки к дихотомиям «ребенок-взрослый», «мать и дитя» и перспективности использования «дружественных» методов, сочетающих в себе психофизиологические, социальные, культурные и другие важные характеристики при работе с детьми.

Ключевые слова: антропология детства; методология в антропологии; дети; возрастные особенности.

Детство – очень сложная категория для изучения, с одной стороны, это период жизни человека, часть культуры любого народа – с другой. Изучение детства носит междисциплинарный характер: педагогика, социология, антропология – вот лишь небольшой перечень наук, в которых детство является одним из возможных объектов исследований. Каждая из них изучает детей с точки зрения своей особой исследовательской оптики. Круг вопросов для антрополога очень широк: интересно посмотреть, как устроена повседневная жизнь современного ребенка, какое место он занимает в иерархии «ребенок–взрослый», существует ли «префигуративная» культура, в чем она проявляется? Подобные исследования актуальны не только для научной теории, но и важны для формирования дальнейшей социальной политики в государстве.

Использование опыта своего детства, взросление собственных детей происходит на наших глазах. На первый взгляд, это делает детство доступным объектом изучения. И. Дуденкова справедливо замечает, что эта доступность обманчива. Детство остается закрытой страной; его нельзя предъявить как первичный феноменологический опыт, потому что на него всегда смотрят взрослым взглядом. Другая трудность состоит в том, что детство веками мыслилось, как объект, который жестко встроено в связку «женщины и дети» или «ребенок в семье». Любая попытка проблематизации детства самого по себе, без привязки к профессиональному мнению педагогов, отношений между детьми и родителями, детьми и взрослыми влечет за собой мгновенное переключение от сущности к отношениям [1. С. 48].

Зарождение исследований детства в первую очередь связано с работами М. Мид, ученицы Ф. Боаса. Она была первой из ученых этнографов, сделавших мир детства предметом изучения. М. Мид обращалась к детству как к опыту, через который можно объяснить, понять структуру и дальнейшее развитие изучаемых сообществ.

Рассмотрим методы, которые она использовала при работе с детьми. Ее первая экспедиция состоялась на Самоа, где объектом для изучения стали девушки-подростки, а позднее и младшие девочки: «Я женщина и, следовательно, могла рассчитывать на большую доверительность в работе с девушками, чем с юношами. Кроме того, женщин-этнологов мало, и потому

наши знания о девушках, принадлежащих к примитивным народам, значительно более скудны, чем знания о юношах. Это и побудило меня обратить преимущественное внимание в моем исследовании на самоанскую девушку-подростка» [2. С. 60]. Помимо использования классического метода наблюдения, М. Мид обратилась к использованию тестов для детей. «На Самоа я все еще была под влиянием психологии, усвоенной мною в колледже. Вот почему я исследовала индивидуальные случаи, а тесты изобрела сама: тест на наименование предметов в картинках, заимствованных мною из журнального рассказа Флаерти «Моана из Южных морей», и тест на идентификацию цвета, для которого я нарисовала сотню маленьких квадратиков» [Там же. С. 12].

Впоследствии М. Мид принимала участие во многих экспедициях, но детство оставалось основой ее исследовательского интереса. Она впервые применила новый метод работы с детьми анализ рисунков: «Для арапешей, ятмулов и балийцев я располагаю небольшими, но вполне достаточными коллекциями детских рисунков. У всех этих народов стиль рисунков детей был подобен стилю рисунков взрослых: угловатые, деревянные фигуры у арапешей, стилизованные узоры у ятмулов, живое воспроизведение образов театра теней у балийских мальчиков и кондитерски-пышные изображения людей у балийских девочек. Но когда я обнаружила, что дети манус не разделяют даже в малой степени анимистического мировоззрения своих родителей и рисуют только максимально ясные образы реального мира, я должна была коллекционировать и коллекционировать их рисунки, пока не решила, что объем коллекции в тридцать пять тысяч единиц будет достаточным» [Там же. С. 23].

Обратимся к опыту советских и российских ученых, работающих с детьми. Отечественная этнография в целом не уделяла детству большого внимания, его рассматривали лишь в контексте повседневных практик изучаемых народностей, описывался процесс родов, способы обустройства колыбельных, пеленание ребенка, детские игрушки, но положение детей в семье, или их общение со взрослыми, или между собой обычно не были объектом специального анализа.

В дореволюционной российской науке целенаправленные исследования в этой области знания проводили лишь немногочисленные ученые: Е.А. По-

кровский, В.Н. Харузина, Н.Н. Харузин, В.В. Богданов. В 1920-е гг. советские этнографы включили изучение воспитания детей в программы своих полевых исследований, выдвинув исследования народной педагогики, детского фольклора и т.д. в качестве важных научных направлений (Виноградов, Заглада, Капица) [3. С. 33].

Действительно революционной в этом направлении стала деятельность И.С. Кона. В 1983 г. главная редакция издательства «Наука» выпустила в свет две его книги, посвященные социализации ребенка в контексте традиционных систем воспитания. Это была первая в советской этнографической литературе попытка комплексного исследования традиционных способов и форм социализации детей и подростков у народов зарубежной Азии, осуществленного по специальной единой этносоциологической программе, составленной И.С. Коном [4. С. 5–6].

Программа, составленная И. Коном, включала в себя 11 блоков (общая характеристика описываемого этноса, представление о жизненном цикле и его этапах, система институтов социализации, семья как институт социализации, общество сверстников как фактор социализации, социализация на уровне общины и общества, трудовое воспитание, половая социализация и усвоение половых ролей, межпоколенные отношения, социально-классовые и индивидуальные вариации процесса социализации, взаимодействие традиционных и современных институтов и способов социализации). Сам он говорил о своей программе, что она кажется ограниченной в том смысле, что ребенок в ней выступает главным образом как объект заботы и попечения со стороны взрослых, а не как субъект, носитель и творец собственной автономной субкультуры [5. С. 12]. И. Кон заложил основы «нового» изучения детства, когда ребенок становится активным актором, преобразующим социальную реальность. Это, в свою очередь, требует отказа от прежних установок рассмотрения детей с позиции становления как объектов социализирующего воздействия взрослых. Новый взгляд на детство связан с его изучением «здесь и сейчас» [6. С. 80].

С точки зрения «новой» исследовательской традиции ребенок признается социальным актором, а значит и самостоятельным объектом исследования. По словам С.Ю. Митрофановой, специфика «нового» подхода к детству заключается также в том, что он фокусируется на социальной значимости детства, утверждении детей как участников общественной жизни, признании их социальными акторами со своими правами и обязанностями. Ученые признают, что дети способны действовать, исходя из своих собственных интересов в отношениях со взрослым миром, они способны понимать, где они живут, каковы их потребности, проблемы и возможные решения этих проблем. Исследования детства сегодня – это исследования, проводимые «с» детьми и «для» детей, а не «на» детях и «о» детях [7. С. 165].

Поэтому в фокусе внимания второй части статьи будет взаимодействие исследователя и ребенка. Будут рассмотрены способы сбора информации в зависимости от возраста потенциального респондента.

Первая сложность, ожидающая антрополога, избравшего детство в качестве объекта исследования, это выбор возрастного периода. Понятие возрастной периодизации не имеет единой общепринятой формулировки. Как и когда детство начинается и заканчивается? Например, И.С. Кон, говоря о возрасте, предлагал учитывать три системы отсчета [8. С. 74]. Первая – индивидуальное развитие (такое понятие подразумевает объективное измерение и связано в первую очередь с биологическим возрастом человека); вторая – социально-возрастная; третья система возрастного символизма (отражение возрастных процессов в культуре). Существует большое количество определений возрастных границ детства, которые зависят от научного направления исследования и его задач.

В Конвенции о правах ребенка возрастные рамки детства определяются от 0 до 18 лет, если по закону, действующему в данной стране, ребенок не достигает совершеннолетия ранее. Федеральный Закон «Об основных гарантиях прав ребенка в Российской Федерации», принятый в июле 1998 г., подтвердил именно эти границы детского возраста [9]. Возрастные границы детства обусловлены историческими, экономическими, социальными и культурными факторами, которые предполагают варьирование верхней границы детского периода. Определение возраста детства, как нам кажется, должно находиться в плоскости совпадений всех имеющихся взглядов на этот вопрос [10. С. 155]. Поэтому учитывая данные медико-биологических, психологических, правовых и многих других наук, наиболее приемлемой является возрастная периодизация, предложенная С.Н. Щегловой: младенчество (от рождения до 1 года); дошкольное детство (1–3 года); дошкольное детство (3–6 лет); младший школьный возраст (6–11 лет); подростковый возраст (12–15 лет); ранняя юность (15–17 лет); второй период юности (17–21 год) [11. С. 4].

Остановимся на рассмотрении методологических особенностей работы с детьми, выделяемых возрастными периодами.

Первый и второй – *младенчество и преддошкольное детство*. Для детей этого возраста характерна сильная связь с родителями, в большей степени с матерью, поэтому детство можно рассматривать скорее в контексте материнских практик, у ребенка нет собственного мнения, он только познает мир вокруг себя, оптимальным способом изучения детей в этот период является классический этнографический метод наблюдения.

Следующий период – это *дошкольное детство*. Мысль ребенка в этом возрасте проникнута тенденциями игры и фантазиями, чрезвычайно трудно отличить выдумку от мысли, принимаемой за правду [12. С. 222]. Работать с детьми этого возраста стоит с использованием «дружественных» методов, это способ получения информации с помощью игровых методик. Например, анализ рисунков на заданную тему (мой день в садике, мой город, моя семья), проектирование ситуации или метод неоконченных предложений. (Больше всего я люблю... самые любимые занятия...). В качестве перспективного метода при работе с данной возрастной категорией А.А. Бесчасная предлагает

метод фокус-группы. Особенности, характерные для этого метода, гармонично вписываются в черты детского мышления, где преобладают наглядно-образные представления, базирующиеся на конкретном повседневном опыте; свойствах детского эмоционально окрашенного непосредственного общения, требующего одновременно учета индивидуальности и защищенности посредством присутствия коллектива гомогенных участников. В связи с органичным переплетением особенностей метода исследования фокус-группы и психолого-возрастных особенностей детей предполагаем, что существуют большие перспективы использования данного метода [13. С. 305].

Младший школьный возраст. До 7–8 лет у ребенка развивается лишь так называемая эгоцентрическая мысль: отсутствуют дедукция, образные схемы, схемы аналогий. Эгоцентрическая мысль не исчезает в одночасье, остается в наиболее отвлеченной, вербальной части речи. Только с 7–8-летнего возраста начинают появляться навыки социализированной мысли [12. С. 222]. У ребенка выражается позиция «Я и общество». В то же время в этом периоде еще нет негативизма подросткового возраста, недоверия ко взрослым, стремления уйти от ответа или дать неверный ответ [11. С. 6]. Поэтому среди детей данной возрастной группы антрополог может проводить интервью, но при этом следует учитывать, что язык и формулировка вопросов должны быть понятны ребенку, рекомендованная продолжительность интервью – не более 20–30 мин, дети этого возраста могут быстро устать. Успешным примером работы с детьми этой возрастной категории можно считать работу английского исследователя детства Бери Майола. Он изучал, как устроена повседневная жизнь ребенка в возрасте 9–12 лет, обучающихся в Восточной и Северной школах Лондона, где традиционно в Северной школе учились дети родителей «среднего класса», а в Восточной – дети мигрантов с Индийского субконтинента [14. С. 114]. На протяжении трех месяцев он посещал уроки, проводил время с детьми на переменах, в столовой, позиционируя себя как новый помощник учителя. Вел дневник наблюдения, а также проводил серию интервью, сначала он общался одновременно с двумя детьми, ему казалось, что вдвоем дети лучше будут идти на контакт с ним, но в ходе исследования стал общаться с детьми и в индивидуальном порядке.

Подростковый возраст. Ранняя юность. Второй период юности. Согласно данным исследования, проведенного А.Г. Филипповой в 2016 г., именно эта возрастная группа чаще всего выступает в качестве объекта изучения. Распределение возрастных групп информантов-детей выглядит следующим образом: дошкольники 3,1% исследований, младшие школьники 8,6%, подростки, юношество 88,3% [6. С. 82]. Такие предпочтения в исследованиях можно объяснить несколькими факторами, во-первых, к этому возрасту у ребенка формируется собственное мнение, он может не только оценивать события, действия, но и соотносить их между собой, интерпретировать их с точки зрения своих убеждений. Во-вторых, для данной возрастной группы можно использовать стандартные исследовательские методы, как для взрослых респон-

дентов: глубинные, формализованные и полужформализованные интервью.

Основные особенности, о которых должен помнить антрополог, работая с детьми, признание ребенка компетентным участником исследования, носителем собственной субкультуры и собственного мнения, готовность встретиться с проблемами, связанными в первую очередь со слабой методологической адаптацией традиционных методов для работы с детьми, так и с малым количеством разработанных «дружественных» методик в целом.

Говоря о процедуре проведения исследования, антропологу следует использовать методы в соответствии с возрастной группой ребенка. Для детей дошкольного возраста можно использовать наблюдение или фокус-группы, которые требуют предварительной подготовки, исследователь должен быть знаком детям, так они лучше пойдут с ним на контакт. С детьми младшей и старшей школы можно использовать метод интервью, но нужно помнить о продолжительности и понятности задаваемых вопросов. Кроме того, при работе с данной возрастной группой следует уделить внимание разработке новых «дружественных» методов: анализ рисунков, метод неоконченных предложений, проективные методики. Работая с детьми старшей возрастной категории, можно использовать любые методы, имеющиеся в арсенале антропологии.

Проиллюстрируем ограничения и трудности работы с детьми собственным опытом. Область исследовательских интересов автора лежит в плоскости городской антропологии детства. Интерес к детям в городской среде связан с тем, что пространства города и пространства повседневности можно считать тождественными, поэтому интерес к деталям городской жизни становится актуальным и для антропологии. Город и его пространства – новое поле. Любой современный город как живой организм, многоструктурен и многофункционален, этим и интересен.

Первой попыткой работы с детьми стало проведенное в 2016 г. этнографическое исследование публичного пространства детства, в качестве основного метода был выбран метод наблюдения, поскольку «преимущества включенных наблюдений очевидны: они дают наиболее яркие, непосредственные впечатления о среде, помогают лучше понять поступки людей и действия социальных общностей» [15. С. 106]. Было поставлено несколько исследовательских задач: во-первых, посмотреть, как физическое пространство конструирует пространство социальное, во-вторых, сформировать возрастные группы детей, проводящих время на детской площадке, описать с кем и как они это делают. На основании выделенных групп ставилась задача: определить наиболее самостоятельную (гуляют без родителей, сами определяют свои действия и поступки) и с этой группой продолжить дальнейшую исследовательскую работу, но с применением техники интервьюирования. Уже на данном этапе были подмечены некоторые особенности работы антрополога в детском исследовательском поле.

На первый взгляд, кажется, что на детской площадке не происходит ничего интересного, мамы смотрят за детьми, дети играют, обычная повседневная жизнь,

состав посетителей непостоянен. Но, включая антропологическое воображение, оптика наблюдения за детской площадкой строится совсем по-другому, становится понятно, что повседневная жизнь детской площадки не настолько хаотична, как может показаться вначале, есть состав постоянных посетителей, есть свои негласные правила и нормы. Антропологу «без прикрытия» было бы сложно посещать детскую площадку каждый день и открыто вести необходимые записи, у постоянных посетителей возник бы ряд вопросов и недопонимание к исследователю, особенно в ситуации, когда детской безопасности со стороны родителей уделяется повышенное внимание.

Мне повезло, моим «прикрытием» был собственный сын, поэтому во время проведения исследования было легко вступать в контакт с детьми, уточняя их возраст, гуляют они с родителями или без, что означают правила той или иной игры, иногда была возможность стать участником детских игр. Как правило, дети младше 9 лет гуляют только в сопровождении взрослых, дети старше 13 лет уже не рассматривают детскую площадку как место своего времяпрепровождения, только в качестве сопровождения для младших братьев или сестер. Возрастная группа детей от 9 до 13 лет стала самой самостоятельной из всех представленных возрастных категорий, они гуляют без родителей, и в то же время это все еще дети, нуждающиеся в детском пространстве, на котором организовываются детские игры: «зомби», ролевые игры (семья, магазин, больница), «догонялки», «прятки». Кроме того, данная возрастная группа является наиболее комфортной для проведения интервью, о чем было сказано выше.

Следующий этап исследовательской работы – это сбор интервью среди детей в возрасте от 9 до 13 лет, но и здесь антропологу приходится сталкиваться с рядом трудностей. Получить доступ к этому «полю», охраняемому не только родителями, но и учителями,

руководством школ, не просто. На подготовительном этапе исследования антропологу сразу стоит заручиться поддержкой всех категорий, причем не только в устной форме, но и получить письменную форму согласия от родителей на интервьюирование их ребенка. Когда препятствия бюрократического характера преодолены, встает проблема мотивации участия самого ребенка в исследовании, он может согласиться, но не в силу собственного интереса, а в силу привычки подчинения взрослым, при такой мотивации и интервью, скорее всего, не даст той информации, на которую рассчитывает исследователь. Поэтому «дружественность» в изучении детей должна быть представлена на всех этапах исследовательского процесса: включая определение методологии и дизайна, разработку и обоснование методов и техник исследования, выход «в поле», сбор данных, а на заключительном этапе – обработка и анализ полученного материала и представление результатов [16. С. 169]. Возможно, стоит предложить ребенку внешние стимулы, такие как благодарность за участие в исследовании или помощь в качестве эксперта при проведении самими детьми исследований в своей школе или классе.

Несмотря на неизбежность трудностей и ограничений, связанных с исследованиями детства, в целом возможность работы с детьми кажется не только актуальной, но и в каком-то смысле уникальной для антрополога задачей. Методологическими основами изучения детского сообщества должно стать гармоничное сочетание «нового» теоретического подхода, признающего ребенка самостоятельным объектом исследования, и его возрастных социально-психологических возможностей. Такой методологический базис формирует широкий тематический спектр изучения детства: от повседневных практик отдельного ребенка до социальной стратификации общества в целом. Исследовательскому направлению, связанному с изучением детей, принадлежит большое будущее.

ЛИТЕРАТУРА

1. Дуденкова И. «Детский вопрос» в социологии: между нормативностью и автономией // Социология власти. 2014. № 3. С. 47–59.
2. Мид М. Культура и мир детства. М.: Наука, 1988. 430 с.
3. Комарова А.Г. Этнография детства: междисциплинарные исследования. 2-е изд., доп. М.: ИЭА РАН, 2014. 160 с.
4. Этнография детства. Традиционные формы воспитания детей и подростков у народов Южной и Юго-Восточной Азии / И.С. Кон, А.М. Решетов. М.: Наука, 1988. 232 с.
5. Кон И.С. Этнография детства (проблемы методологии) // Советская этнография. 1981. № 5. С. 3–14.
6. Филиппова А.Г. Детство в фокусе отечественных социологических исследований // Вестник Нижегородского университета им. Н.И. Лобачевского. Сер. Социальные науки. 2016. № 1 (41). С. 80–87.
7. Митрофанова С.Ю. Дети как объект социогуманитарного исследования: социологический ракурс // Вестник СПбГУ. Социология. 2017. Т. 10, вып. 2. С. 160–169.
8. Кон И.С. Ребенок и общество: учеб. пособие для студ. высших учеб. заведений. М.: Академия, 2003. 336 с.
9. Федеральный закон «Об основных гарантиях прав ребенка в Российской Федерации»: Федер. закон от 24.07.1998 N 124-ФЗ // КонсультантПлюс: справ. правовая система. Версия Проф. Электрон. дан. М., 2018. Доступ из локальной сети Науч. б-ки Том. гос. ун-та.
10. Бесчасная А.А. Проблема возрастной периодизации в социологии детства // Известия РГПУ им. А.И. Герцена. 2007. № 41. С. 151–156.
11. Щеглова С.Н. Как изучать детство: социологические методы исследования современных детей и современного детства. М.: ЮНПРЕСС, 2000. 60 с.
12. Пиаже Ж. Речь и мышление ребенка. М.: Педагогика-Пресс, 1994. 527 с.
13. Бесчасная А.А. Использование метода фокус-группы в социологических исследованиях детей старшего дошкольного возраста // Известия Российского государственного педагогического университета им. А.И. Герцена. Сер. Социология. 2009. № 96. С. 302–309.
14. Mayall B. Understanding childhoods: a London study // Conceptualizing Child-Adult Relations / ed. by L. Alanen, B. Mayall. [S. l.], 2001. P. 111–121.
15. Ядов В.А. Стратегия социологического исследования. Описание, объяснение, понимание социальной реальности. М.: Добросвет, 2001. 323 с.
16. Митрофанова С.Ю. (разочарование «Участвующей» перспективой социологии детства: участвующий подход в исследовании детства и его критическое осмысление // Вестник Нижегородского университета им. Н.И. Лобачевского. Сер. Социальные науки. 2016. № 4 (44). С. 167–176.

Статья представлена научной редакцией «История» 21 октября 2018 г.

Methodological Peculiarities of Childhood Studies in Social Anthropology

Vestnik Tomskogo gosudarstvennogo universiteta – Tomsk State University Journal, 2019, 444, 125–129.

DOI: 10.17223/15617793/444/15

Aleksandra I. Ermolova, Tomsk State University (Tomsk, Russian Federation). E-mail: mery-05@mail.ru

Keywords: anthropology of childhood; research methods; children; age peculiarity.

The article considers the methods and the role of children in childhood studies by Russian and foreign researchers. The article demonstrates that the contemporary socio-humanitarian tendency in the study of children is a field open to interdisciplinary studies of childhood in which children can play a special role. The article shows that children's roles (positions) are changing in the socio-humanitarian research today. Previously, children were regarded as irresponsible and dependent on adults. The childhood culture was structured through the idea that childhood was not a special period of a human life. At present, children are perceived as social actors. According to this approach, children's subjectivity extends to their own understanding and their own experience. Following the idea of children as active social actors who must be involved and heard, children become participants or co-researchers. Based on the works of foreign and Russian childhood anthropologists, the author considers the key foundations of the modern methods of childhood studies. From the point of view of the modern approach, methodological features and difficulties in working with children of different ages by social anthropologists were considered. Children and childhood as an investigation focus are examined by many branches of science. This explains some difficulties in the determination of childhood age periods. The author singles out four main childhood age periods. The infant age can be considered in the context of maternal practices, children do not have their own opinions, they only know the world around them, and the optimal method of studying children during this period is the classical ethnographic method – observation. "Child friendly" methods are the most comfortable for working with preschoolers, they help to obtain information using gaming techniques (image analysis, situation design). When working with children of the primary school age, the range of methods is broader (interviews, focus groups); communication should not be long and tiring; the language should be understandable for children. Adolescence is a period in which children have their own opinions; therefore, standard research methods can be used, like for adult respondents: deep, formalized and semi-formalized interviews. The author concludes that, when working with children, anthropologists should use methods in accordance with children's age group. In addition, it is very important to pay attention to the development of new "child friendly" methods, as the need to study children of primary and pre-school ages is topical, and opportunities for working with them are limited. "Child friendly" method open up opportunities for a wide attraction of children of various ages to investigate issues connected with childhood. Such methods take into account the psycho-physiological, ethnic, cultural and other socially important characteristics of children. Modern anthropologists must try to find optimal ways for promoting and protecting the interests of children in childhood studies.

REFERENCES

1. Dudenkova, I. (2014) "Children's question" in sociology: between normativity and autonomy. *Sotsiologiya vlasti – Sociology of Power*. 3. pp. 47–59. (In Russian).
2. Mid, M. (1988) *Kul'tura i mir detstva* [Culture and the world of childhood]. Moscow: Nauka.
3. Komarova, A.G. (2014) *Etnografiya detstva: mezhdistsiplinarnye issledovaniya* [Ethnography of childhood: interdisciplinary research]. 2nd ed. Moscow: IEA RAS.
4. Kon, I.S. & Reshetov, A.M. (1988) *Etnografiya detstva. Traditsionnye formy vospitaniya detey i podrostkov u narodov Yuzhnoy i Yugo-Vostochnoy Azii* [Ethnography of childhood. Traditional forms of raising children and adolescents among the peoples of South and Southeast Asia]. Moscow: Nauka.
5. Kon, I.S. (1981) *Etnografiya detstva (problemy metodologii)* [Ethnography of childhood (problems of methodology)]. *Sovetskaya etnografiya*. 5. pp. 3–14.
6. Filippova, A.G. (2016) Childhood in the focus of Russian sociological research. *Vestnik Nizhegorodskogo universiteta im. N.I. Lobachevskogo. Ser. Sotsial'nye nauki – Vestnik of Lobachevsky University of Nizhni Novgorod. Series: Social Sciences*. 1 (41). pp. 80–87. (In Russian).
7. Mitrofanova, S.Yu. (2017) Children as an object of sociohumanitarian research: a sociological perspective. *Vestnik SPbGU. Sotsiologiya – Vestnik of Saint-Petersburg University. Sociology*. 10 (2). pp. 160–169. (In Russian). DOI: 10.21638/11701/spbu12.2017.202
8. Kon, I.S. (2003) *Rebenok i obshchestvo* [Child and society]. Moscow: Akademiya.
9. Russian Federation. (1998) *Federal'nyy zakon "Ob osnovnykh garantiyakh prav rebenka v Rossiyskoy Federatsii"*: *Feder. zakon ot 24.07.1998 N 124-FZ* [Federal Law "On Basic Guarantees of the Rights of the Child in the Russian Federation" No. 124-FZ of July 24, 1998]. Moscow: Konsul'tantPlyus.
10. Beschasnaya, A.A. (2007) Problema vozrastnoy periodizatsii v sotsiologii detstva [The problem of age periodization in the sociology of childhood]. *Izvestiya RGPU im. A.I. Gertsena – Izvestia: Herzen University Journal of Humanities & Sciences*. 41. pp. 151–156.
11. Shcheglova, S.N. (2000) *Kak izuchat' detstvo: sotsiologicheskie metody issledovaniya sovremennykh detey i sovremennogo detstva* [How to study childhood: sociological methods of research of modern children and modern childhood]. Moscow: YuNPRESS.
12. Piaget, J. (1994) *Rech' i myshlenie rebenka* [The language and thought of the child]. Translated from French. Moscow: Pedagogika-Press.
13. Beschasnaya, A.A. (2009) Use of a focus group in sociological research on elder preschool children. *Izvestiya Rossiyskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta im. A.I. Gertsena – Izvestia: Herzen University Journal of Humanities & Sciences*. 96. pp. 302–309. (In Russian).
14. Mayal, B. (2001) Understanding childhoods: a London study. In: Alanen, L. & Mayall, B. (eds) *Conceptualizing Child-Adult Relations*. London: RoutledgeFalmer.
15. Yadov, V.A. (2001) *Strategiya sotsiologicheskogo issledovaniya. Opisaniye, ob'yasneniye, ponimaniye sotsial'noy real'nosti* [Strategy of a sociological research. Description, explanation, understanding of social reality]. Moscow: Dobrosvet.
16. Mitrofanova, S.Yu. (2016) The charm and disappointment of the "participatory" prospective of sociology of childhood: the participatory approach in the studies of childhood and its critical evaluation. *Vestnik Nizhegorodskogo universiteta im. N.I. Lobachevskogo. Ser. Sotsial'nye nauki – Vestnik of Lobachevsky University of Nizhni Novgorod. Series: Social Sciences*. 4 (44). pp. 167–176. (In Russian).

Received: 21 October 2018