

М.Ю. Сибирева

КАТЕГОРИЯ «ДЕТСТВО» В ИСТОРИИ СОЦИОЛОГИИ

В статье кратко рассматривается эволюция категории «детство», делается акцент на двух исторических статусах детства. Поднимается вопрос о «приглушенных» группах, анализируется возникновение исследовательских практик в отношении детства, причины их долгого отсутствия в социологии, а также появление «новой» социологии детства, выросшей из традиционных теорий социализации. Рассматривается проект «Города, доброжелательные к детям» и возможность его реализации в рамках новых подходов к исследованию детей и современного детства.

Ключевые слова: *два исторических статуса детства, «приглушенные» группы, теория различий во властных отношениях, альтруизм, традиционные теории социализации, «новая» социология детства, «Города, доброжелательные к детям».*

Key words: *two historical statuses of the childhood, the “muffled” groups, the theory of distinctions in power resources, altruism, traditional theories of socialization, “new” sociology of childhood, “Child friendly cities”.*

Категория «детство» в настоящее время все еще требует подробного социологического анализа и изучения. Несмотря на существование в научных кругах некоторого консенсуса относительно ее происхождения и основных признаков, единого мнения о возможности ее конструирования и изучения до сих пор не существует. Кто должен заниматься вопросами жизни детей, насколько сами маленькие граждане нашего общества могут участвовать в решении не только своих собственных «детских» проблем, но и «взрослых» вопросов, и корректно ли последнее разграничение для современности — эти и другие задачи поставила перед нами сама история человечества.

В рамках общественной практики «детство» всегда связывалось не только с определенными биологическими характеристиками человека в данный возрастной период, но и соответствующим социальным статусом ребенка, его правами и обязанностями. Детство можно определить как «...период, продолжающийся от новорожденности до полной социальной и, следовательно, психологической зрелости; это период становления ребенка полноценным членом человеческого общества» (Обухова 1996: 3). Социальная зрелость, в свою очередь, зависит от конкретного исторического периода, уровня развития и структуры общества, особенностей социализации. Таким образом, категория детства развивается вместе с социально историческими изменениями, чья природа зависит от преобладающих представлений, поддерживаемых обществом и им же создающихся.

Согласно концепции Д.Б. Эльконина, категория детства появляется тогда, когда ребенка становится невозможно включить в систему общественного воспроизводства материальных благ. На ранних стадиях развития человечества период воспитания детей был непродолжительным: «...дети уже в раннем возрасте знают все задачи, которые ставит жизнь, они рано становятся независимыми от взрослых...» (Эльконин 1999: 37). Относительная легкость и кратковременность процесса обучения, основанного в основном на имитировании действий, понятных и доступных как физически, так и когнитивно, способствовали тому, что детство сводилось лишь к периоду младенчества, когда ребенок не мог сам о себе позаботиться: с «применением примитивных орудий для сбивания плодов и выкапывания съедобных корней» ребенок очень рано приобщался к труду взрослых, практически усваивая способы собирания пищи...» (Обухова 1995: 12).

По мере усовершенствования орудий труда, их усложнения дети как бы выталкиваются из «взрослого общества» и предоставляются сами себе. По мнению В.Т. Кудрявцева и Г.К. Уразалиевой, подобное разделение значило бы для мира животных верную гибель детенышей и вымирание вида, в истории же человечества это стало необходимостью в новых условиях общественно-производственного процесса (Кудрявцев, Уразалиева 2000: 60). Данное обстоятельство может объясняться особенностями развития ребенка: сложная трудовая деятельность требует соответствующих навыков, которые дети могут развить только к определенному возрасту. Земледелие ассоциируется с физическими усилиями, а наблюдаемое на протяжении истории человечества усовершенствование различных механизмов воспроизводства материальных благ уже подразумевает под собой удлинение процесса обучения и созревание ребенка не только в физическом, психологическом и умственном развитии, но и социальном. С другой стороны, данная «эмансипация» детей от мира взрослых имела для первых достаточно большое значение: на протяжении долгого времени дети не брались в расчет при лю-

бых общественных событиях, вокруг них господствовал «заговор тишины», связь детей с взрослым миром поддерживалась при помощи игры — одной из единственных возможностей имитировать, прожить и продумать то, что творится в недоступном мире тех, кто старше.

Многие историки приходят к выводу, что именно XVII-XVIII вв. ознаменовались разграничением детского и взрослого мира, появлением нового образа детства, пониманием ценности самой детской сущности. Большое значение в признании данного факта сыграла книга Ф. Арьеса «Века детства: социальная история семейной жизни» (1960), в российском переводе она известна под названием «Ребенок и семейная жизнь при Старом порядке» (Арьес 1999). Появление ребенка в произведениях искусства, выделение специальной детской одежды, переход от «нежения» и «балования» к реальному интересу к психологическим и социальным вопросам обучения и воспитания детей — все это рассмотрено в этой известной книге. До XIII в. искусство не обращалось к детям: их образы встречались лишь в религиозно-аллегорических сюжетах: ангелы, младенец Иисус и нагое дитя как символ души умершего. Безразличие по отношению к детству было прямым следствием демографической ситуации того времени, отличавшейся высокой рождаемостью и большой детской смертностью. Признаком преодоления безразличия служит появление в XVI в. портретов умерших детей. Реальные дети начинают изображаться художниками только в XVII в., как правило, это дети влиятельных лиц и царственных особ. Важным символом изменения отношения к детству служит одежда. В Средние века, «как только ребенок вырастал из пеленок, его одевали как женщину или мужчину его сословия» (Арьес 1999: 60). Только в XVI-XVII вв. появляется специальная детская одежда, отличающая ребенка от взрослого. Ее появление и символизировало открытие такого периода жизни человека, как детство.

Английский социолог Кристофер Дженкс в работе «Детство» утверждает, что можно выделить два исторических статуса детства, которые существуют в той или иной форме и в настоящее время. Первый статус, «ребенок-Дионис», получил свое название от древнегреческого бога Диониса, культ которого часто связывается с вакхическими ритуалами, безумием, вином, экзальтированными танцами (Кун 1986). Зло и разрушение есть в самом ребенке изначально, поэтому «дети не должны попадать в плохую компанию, иметь плохие привычки или находиться в праздности — подобные условия дадут выход внутренней демонической силе» (Jenks 2005: 63). Взрослые обязаны контролировать поведение ребенка, чтобы он не пал жертвой негативных сил. Социализация здесь приобретает вид некоего сражения, в котором «упорный и упрямый противник побеждается ему же на благо» (Jenks 1996: 71). При таком подходе к детству не может быть и речи о правах ребенка, его возможности иметь голос и принимать собственные решения. На-

ибольшее развитие такое отношение к детям получило во время распространения пуританской морали в XVII — XIX вв. В литературе той эпохи (Ч. Диккенс) можно найти множество красочных образов детства того времени. «В контексте изоляции, отчуждения, раздвоенности и интеллектуального конфликта неудивительно увидеть привлекательность детства как литературной темы. В мире, нацеленном на достижение индустриальных ценностей, ребенок олицетворяет символ воображения и чувственности, символ природы, противопоставленной силам общества, которые отчуждают человечество от его естественной природной сущности. Через образ ребенка художник передает свое видение конфликта между человеческой невинностью и совокупным давлением социального опыта...» (Jenks 2005: 63–64).

Первому типу противопоставляется другой статус — «ребенок-Аполлон», невинный, неиспорченный. Он обладает природным совершенством и являет то лучшее, что есть в человеческой природе. Дети играют, улыбаются и смеются на радость взрослым. Впервые с образом «ребенка-Аполлона» можно встретиться в работе Жан-Жака Руссо «Эмиль» (Руссо 1981). Каждый ребенок имеет достоинства, которые следует раскрывать соответствующим с ним обращением, и имеет уникальный потенциал привнести в мир что-то новое. Именно в рамках данной модели детство требует почитания и уважения, признания своей уникальности. Подобное видение является основополагающим в таких детоцентрированных направлениях обучения ребенка, как школа Монтессори, Вальдорфовский детский сад, и других частных техниках раскрытия природного потенциала малыша. «Ребенок-Аполлон» не должен подвергаться насилию, его нельзя загонять в какие-то жестко определенные рамки развития, скрытые способности должны развиваться при постоянном поощрении взрослых. Именно в рассматриваемой концепции большую роль начинают играть права ребенка, соответствующие условия жизни, вопросы здорового материнства и полноценного родительства. Изучая ребенка, прислушиваясь к его мнению, взрослый познает в том числе и себя. Данный подход преобладает в современном обществе, но, несмотря на пропаганду в публичной сфере, не всегда он подтверждается на практике, свидетельством чему являются случаи отказа от детей, жестокое обращение с ними и их эксплуатация. Для того чтобы мир взрослых вспоминал о существовании детства не только в последних случаях, был проделан долгий и сложный путь изучения прав, обязанностей, возможностей, привычек маленьких членов общества.

Становление «новой» социологии детства

В истории социальных наук женщин и детей часто определяют как «приглушенные» группы. Данный термин появился не случайно. Вплоть до по-

следнего времени социологические исследования детства характеризовались не отсутствием интереса к детям, а именно так называемой «тишиной» (James, Prout 1997: 7). «Ребенок рассматривался как некое маргинальное существо, от которого трудно было ожидать разумного, осознанного восприятия и отображения действительности» (Сальникова 2007: 13). И в традиционном, и в модернистском направлениях теория социологии (Вебер 1990) прежде всего построена на рациональности тех, кого она изучает, и дети в силу своего возрастного и социального статуса часто обрекались на молчание.

Прорыв в изучении детства произошел в 1960–1980-е гг. и был определен рядом социально-политических причин. «Массовые движения социального протеста на Западе — так называемые “революции 1960-х” — обусловили особый интерес к историческому прошлому их непосредственных участников, а также и вообще всех “социально слабых”, “забытых” или “вычеркнутых” — женщин, детей и т. д.» (Сальникова 2007: 15). Внимание к меньшинствам и женщинам, естественно, вызвало интерес и к детям, т. к. образ женщины обычно связывается с ребенком: женственность приравнивается к материнству. Но в своем требовании равных возможностей для женщин и мужчин феминистки очень медленно шли к осознанию маргинального положения детей в обществе, хотя их первые работы дали толчок для достаточно интересных исследований связи детства, гендера и идентичности. Известная книга психоаналитика Э. Эриксона «Детство и общество», акцентирующая внимание на кризисах взросления и возрастных конфликтах, также была опубликована впервые в 1963 г. (Эриксон 1996).

Взрослые, как правило, рассматривают детей как потенциальных членов общества, которые займут свое место в существующем социальном порядке и, достигнув определенного возраста, будут поддерживать его, но при этом они совсем забывают о том, что дети переживают все события наравне с взрослыми и часто сами являются участниками социальных процессов. Реже детей видят как маленьких людей со своими потребностями, интересами и желаниями. В данном случае дети выступают как еще одна причина для «беспокойства» взрослых, как источник социальных проблем, которые представляют собой угрозу спокойствию и требуют соответствующего решения (Corsaro 2005: 6).

Одной из теорий, объясняющих подобное положение вещей, является то, что можно было бы охарактеризовать как теорию различий во властных отношениях. Общим во всех межпоколенных отношениях является то, что дети подчиняются взрослым. Независимо от того, насколько «мягкими» могут быть родители, учителя и другие взрослые, отношения между взрослыми и детьми характеризуются различными ресурсами власти. Даже современное детство может быть теоретизировано в терминах зависимости: каким

бы активным и самостоятельным ни был ребенок, он действительно испытывает практическую нужду в родителях или в присутствии взрослых. Детей можно характеризовать как категорию меньшинства, члены которой являются маргинализированными относительно взрослого общества и подвержены патерналистскому обращению, в то время как конструктивные способности детей не принимаются во внимание. Взрослых и детей можно было бы рассматривать как классы, в смысле социальных категорий, которые существуют преимущественно в экономической оппозиции один к другому, так что доминирующий класс (взрослые) имеют возможность экономически эксплуатировать действия зависимого класса (детей) (Matthews 2007: 326–327). При этом необходимо учитывать, что возрастные классы могут претерпевать модификации, связанные с изменениями в обществе. Они отражают экономическую, политическую и социальную ситуации. Так, «депрессия 1930-х годов в США заставила детей бросить школу и идти работать, т. е. обусловила изменения социальной роли ребенка в семье» (Бочаров 2001: 32).

Еще одна точка зрения на отношения «взрослый — ребенок» сводится к тому, что их можно охарактеризовать таким фундаментальным социологическим понятием, как «альтруизм» (Jenks 1996: 41). Принцип альтруизма, определенный О. Контом, который первым ввел этот термин в оборот, как «жить для других» (цит. по: Гофман 1997), находит свое оправдание преимущественно в семье. В случае бескорыстного альтруизма взрослый не ждет благодарности, ответных действий от ребенка, а действует безотносительно к возможной выгоде. Также широко распространен реципрокный альтруизм. В этом случае родители и иные окружающие взрослые прямо утверждают или лелеют надежду на то, что ребенок, в которого вложен денежный, социально-культурный и иной капитал, возвратит его при достижении определенного возраста тем или иным способом (помогая родителям материально, ухаживая физически и т. д.). При последнем типе альтруизма — принудительном, взрослые просто обязаны заботиться о детях, боясь каких-либо санкций со стороны закона, государства, общества в целом. Вид альтруизма, преобладающего в той или иной семье, а также в конкретном обществе, зависит от социальных установок, поддерживаемых на определенном этапе развития.

80-е гг. XX в. ознаменовались оформлением такого направления в социологии, как «социология детства» (также известного как «новые социальные исследования детства» или «новая» социология детства), возникшего как попытка обобщить исторические, культурные, социальные, социально-психологические и философские знания о детях. Новый подход в рассмотрении детства в социологии вырос из наиболее популярных теорий социализации. В традиционной теории можно было выделить два основных направления: детерминистское, основным в котором является функционалистский подход,

и конструктивистское, которое по своей сути является социологическим конструктивизмом. В детерминистской модели ребенок изначально играет пассивную роль: в распространенном достаточно долгое время подходе функционалистов он представляет собой угрозу для общества. Функционализм имеет свои корни в социологии Т. Парсонса, одного из самых ярких его представителей, который уподобляет молодое поколение «варварам» и утверждает, что «социализация» позволяет сделать из них нормальных людей (Абельс 2000). Под варварским вторжением следует понимать отсутствие у ребенка схем поведения, связанных с социальными статусами. Взаимоотношения личности и общества, по сути, представляют собой «социализацию» как совокупность процессов, благодаря которым личность становится членом сообщества и приобретает социальный статус. Функционалисты считали основными порядок и баланс в обществе, делая акцент на необходимости обучения и подготовки детей к их поддержанию, в противовес утверждению, что в социуме господствуют конфликты и неравенства, и, следовательно, не все дети имеют равный доступ к образованию и другим социальным ресурсам. В рамках социологического конструктивизма (Corsaro 2005: 7) ребенок сам конструирует свой мир и активно располагается в нем. Здесь каждый ребенок может рассматриваться как представитель некоего племени со своими обычаями, ритуалами, привычками и особенностями поведения, а также создающимися им культурными артефактами.

«Новая» социологии детства (Matthews 2007) предприняла попытку объединить упомянутые теории социализации. Каждый ребенок рассматривается как полноправный член общества, который может принимать полноценное участие в его функционировании. Дети активные социальные конструкторы не только своих жизней, но и жизней всех тех, кто их окружает, и, кроме того, самих тех обществ, в которых они живут (Сальникова 2007: 15). Они способны к социальному действию; области, в которых дети социально активны, могут быть идентифицированы; дети постоянно находятся в состоянии диалога с другими людьми и миром в целом (Uprichard 2010: 4).

Общие черты современной социологической теории детства включают в себя понимание ребенка как социального субъекта, переосмысление субъект-объектных аспектов социализации и понимание множественности детства и детских миров. Это выдвигает на первый план наиболее острые социальные проблемы, что неразрывно связано с поиском конкретных и эффективных методов социальной интервенции (Кон 2003).

«Новую» социологию детства можно рассматривать в рамках таких направлений, как символический интеракционизм и социальная феноменология. Здесь интерес сосредоточивается на детях как социальных акторах и детстве, в частности, как виде социальной реальности. Социальная реальность не является зафиксированной, неизменной, единственной. Социаль-

ная жизнь рассматривается как постоянно создающаяся через социальную активность ее акторов. Концентрируя свое внимание на субъективных представлениях взаимодействующих индивидов, каждый из которых уникален, она требует процесса детального и критического отражения для внесения в рамки социологического анализа. Чрезвычайно важным в понимании значения повседневной жизни детей стало такое направление, как семиотика. Особенно важным здесь является символический анализ, т. к. возможно использование невербальных форм выражения группами, имеющими низкий статус в обществе, к которым, в принципе, относятся и дети (James, Prout 1997: 15–16).

Проект «Города, доброжелательные к детям» в рамках новых подходов к исследованию детей и современного детства

Каким же образом дети адаптируют информацию, полученную из взрослого мира, к своим детским нуждам, и каковы их возможности полноценного участия в жизни общества? Одной из областей, где дети могут проявить себя как участники исследования и полноценные социальные акторы, является их возможность конструирования социально-пространственной среды.

Эксперты предсказывают, что в течение ближайших двух десятилетий число городских жителей в мире вырастет до 60 %. Принято считать, что городские дети имеют лучшие условия для своего проживания, чем их сверстники из сельской местности. В городах сосредоточено больше материальных возможностей и предлагается гораздо более широкий спектр санитарно-гигиенических, медицинских и образовательных услуг, т. е. тех, которые необходимы для успешного развития и социализации каждого ребенка. В то же время хорошо известно, что условия для неравенства и маргинализации детей именно в городах имеют тенденцию к возрастанию (Children in Urban Contexts).

Пригодность жилья для жизни, доступность чистой воды, шум, уровень движения и загрязнения воздуха, качество организации пространства для детской игры на улице — все эти особенности городской жизни и многие другие оказывают очень глубокое воздействие на маленького человека. Дети гораздо более чувствительны и уязвимы, чем взрослые, у них есть свои специфические нужды (например, в хорошей детской площадке, зеленых зонах), поэтому важно, как организовано пространство вокруг них.

В течение последних нескольких десятилетий во многих странах мира признана возможность вклада детей в так называемое «формирование будущего». В США, на Филиппинах, странах Южной Америки, Финляндии от-

дела планирования местных органов власти вовлекают детей в процесс проектирования города (Meucci, Schwab 1997). Одной из программ, помогающих детям увидеть в городах источник поддержки, является глобальная инициатива ЮНИСЕФ «Города, доброжелательные к детям» (http://www.unicef.org/russia/ru/8904_8982.html). Она направлена на то, чтобы обеспечить благополучие каждого ребенка в городе. Присоединяясь к программе, городские власти признают, что благополучие детей и соблюдение их интересов являются приоритетными при любых решениях. Данная инициатива позволяет преодолевать межведомственные барьеры и способствует комплексному обеспечению потребностей детей в городе при координации всех ведомств, структур и участников.

Внести вклад в проектирование городского пространства могут и самые маленькие петербуржцы, т. е. дети дошкольного возраста. Используя игровые, рисуночные и другие «мягкие методы» исследования (Щеглова 2000), можно узнать, как они себя чувствуют в городе, в каких случаях он является ресурсом поддержки, а в каких нет. Ведь Санкт-Петербург — это место, в котором изменение, переход от одного состояния к другому не просто возможен, он является ожидаемым. Жизнь здесь предоставляет реальные возможности для уменьшения различий и улучшения условий жизни вообще. Претворение данного утверждения в реальность во многом зависит от жителей города, от их активности и готовности участвовать в различных социальных процессах.

В 2008–2009 гг. автором было проведено исследование в девяти детских садах города Санкт-Петербурга среди детей 5–7 лет (205 человек) по методике «Человек в городе» (Сибирева 2008). Дети рисовали человека в Санкт-Петербурге, а затем индивидуально отвечали на вопросы, кто он, где находится, почему, как себя чувствует и далее в зависимости от хода интервью. Полученные результаты показали, что дошкольники изображают практически всю инфраструктуру Санкт-Петербурга. Родной город предстает в рисунках и интервью в виде исторического центра, родных микрорайонов, любимых мест досуга юных жителей, виден весь процесс социализации ребенка в городской среде. Дошкольники адаптируют информацию, полученную из взрослого мира, к своим детским нуждам. Так, например, изображая церковь, в интервью ребенок говорит о том, что его здесь крестили: процесс таинства и приобщения к чему-либо в детской интерпретации превращается в образ красочного собора. Строительство Санкт-Петербурга, а также осознание того, что один из родителей работает строителем, превращается в изображение закладки кирпичной стены. Санкт-Петербург как город рек, каналов и мостов трансформируется в образ моряка на картинке, а профессии милиционера, работника ДПС и человека, ответственного за парковку машин, находят отражение в детской интерпретации. Неожидан-

ными являются некоторые нарисованные места, такие как кладбище, крематорий: опыт, пережитый вместе с взрослыми, часто с родителями, надолго остается в памяти дошкольников. Ко многим изображениям и ответам детей стоит присмотреться и прислушаться архитекторам, дизайнерам, социологам и психологам, а также органам муниципальной власти. Исследование показало и наличие социальных страхов, таких, как опасность дорог и улиц, боязнь общественного транспорта, неудовлетворенность детскими площадками и т. д. Дети о многом могут рассказать своим непосредственным взглядом, выразить свое мнение о том, какими должны быть детский сад, площадка, школа и даже фантастический город будущего.

Если мы желаем получить ответственную, творческую, имеющую свою гражданскую позицию молодежь, то начинать воспитывать эти качества необходимо в дошкольном возрасте, когда ребенок готов познавать окружающий мир, когда его «душа чиста» и восприимчива к воздействиям. Но, несмотря на оптимистичность такого утверждения, не всегда мир взрослых готов принять и понять точку зрения детей, на пути к полноправному участию в жизни «взрослого» общества стоит еще множество преград, детям не всегда самим позволено решать даже личные проблемы. Если дети будут понимать, что взрослые прислушиваются к их мнению и принимают его во внимание, они смогут сохранить данную позицию и во взрослой жизни. Город с самого начала станет источником их поддержки в длительном процессе социализации.

Литература

Абельс Х. Проблема социального порядка в социологии Т. Парсонса // Проблемы теоретической социологии. СПб.: Издательство СПбГУ, 2000.

Арьес Ф. Ребенок и семейная жизнь при Старом порядке. Екатеринбург: Изд-во Урал. ун-та, 1999.

Бочаров В.В. Антропология возраста: Учеб. пособие. СПб.: Изд-во С.-Петербургского университета, 2001.

Вебер М. Избранные произведения. М.: Прогресс, 1990.

Города, доброжелательные к детям. Брошюра. [http://www.unicef.org/russia/ru/8904_8982.html]

Гофман А.Б. Лекции по социологии. М., 1997. [http://www.i-u.ru/biblio/archive/poname_sociology_lections/4.aspx].

Кон И.С. Ребенок и общество. Социология детства, 2003 [Персональный сайт И.С. Кона// http://www.neuro.net.ru/sexology/book15_1_22.html].

Кудрявцев В.Т., Уразалиева Г.К. Культурно-образовательный статус детства // Социологические исследования. 2000. № 4. С. 59–65.

Кун Н.А. Легенды и мифы Древней Греции. Махачкала: Дагучпедгиз, 1986.

Обухова Л.Ф. Детская психология: теория, факты, проблемы. М.: Тривола, 1995.

Обухова Л.Ф. Детская (возрастная) психология. Учебник. М.: Российское педагогическое агентство, 1996.

Руссо Ж.-Ж. Эмиль, или о Воспитании / Педагогические сочинения: В 2-х т. / Под ред. Г. Н. Джибладзе; сост. А. Н. Джурицкий. М.: Педагогика, 1981.

Сальникова А.А. Российское детство в XX веке: история, теория и практика исследования. Казань: Казанский государственный университет им. В.И. Ульянова-Ленина, 2007.

Сибирева М.Ю. Проективная методика «Ребенок в городе»/ «Кругозор»: день за днем: Методическое пособие / Под общей ред. С.В. Жолована. СПб.: СПбАППО, 2008.

Щеглова С.Н. Как изучать детство? Социологические методы исследования современных детей и современного детства. М.: ЮНПРЕСС, 2000.

Эльконин Д.Б. Психология игры. М.: Владос, 1999.

Эриксон Э. Детство и общество. Пер. с англ. СПб.: Ленато, 1996.

Corsaro W. The sociology of childhood. Thousand Oaks, C.A: Pine Forge Press, 2005.

James A., Prout A. Constructing and reconstructing childhood. London: Routledge-Falmer, 1997.

Jenks C. Childhood. New York: Routledge, 1996.

Jenks C. Childhood. 2-nd edition. New York: Routledge, 2005.

Matthews S. H. A window on the “new” sociology of childhood // *Sociology Compass*. 2007. 1/1. P. 322–334.

Meucci S., Schwab M. Children and the Environment: Young People’s Participation in Social Change // *Social Justice*. 1997. Vol. 24.

Uprichard E. Questioning Research with Children: Discrepancy between Theory and Practice? // *Children & Society* 2010. Vol. 24. Pp. 3–13.

Children in Urban Contexts.

[<http://www.childfriendlycities.org/to-learn-more/children-in-urban-contexts.html>]