

Взаимосвязь детской агентности и субъективного благополучия

Людмила Федина, Жанна Брук, Людмила Волосникова

Статья поступила
в редакцию
в сентябре 2022 г.

Федина Людмила Викторовна — кандидат педагогических наук, доцент кафедры психологии и педагогики детства Школы образования, Тюменский государственный университет. Адрес: 625003 Тюмень, ул. Володарского, 6. E-mail: l.v.fedina@utmn.ru. ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-2822-0692> (контактное лицо для переписки)

Брук Жанна Юрьевна — кандидат педагогических наук, доцент кафедры психологии и педагогики детства Школы образования, Тюменский государственный университет. E-mail: z.y.bruk@utmn.ru. ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-2806-2513>

Волосникова Людмила Михайловна — кандидат исторических наук, доцент, профессор Школы образования, Тюменский государственный университет. E-mail: l.m.volosnikova@utmn.ru. ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-4774-3720>

Аннотация

Проведено исследование с целью проанализировать положение агентности и ее индикаторов в структуре субъективного благополучия старших школьников. Эмпирическую базу составили данные, полученные в результате опроса 3282 учащихся 7–11-х классов в школах Тюменской области. В основу авторского опросника положен инструмент, используемый в международном исследовательском проекте по изучению субъективного благополучия детей *Children's World*. Он дополнен индикаторами, отражающими уровень агентности, а также влияние на субъективное благополучие защищенности, здоровья и романтических отношений. Факторный анализ в пространстве 47 индикаторов субъективного благополучия позволил выделить 8 факторов, отражающих вклад в оценку субъективного благополучия семьи, школы, здоровья, агентности, статусности, социальной лояльности, защищенности и романтических отношений. Кроме того, школьникам предлагалось оценить индикаторы субъективного благополучия с двух ракурсов: насколько для них важен тот или иной индикатор (желаемый уровень) и в какой степени он присутствует в их жизни (реальный уровень). Полученные от школьников оценки как желаемого, так и реального положения вещей свидетельствуют о том, что наибольший вклад в субъективное благополучие вносят удовлетворенность семьей, агентность, защищенность и безопасность. Между значимостью того или иного фактора и оценкой его реального уровня наблюдаются значимые прямые корреляции умеренной силы. Агентность является значимым фактором субъективного благополучия школьников и уступает в значимости только безопасности. Значимость агентности повышается с возрастом. Разрыв между желаемым и реальным уровнями агентности наиболее выражен у старших школьников с ограниченными возможностями здоровья. Сравнение оценок субъективного благополучия в группах школьников с разным уровнем агентности показало, что у старших школьников со средним уровнем агентности уровень субъективного благополучия сравнительно высок, а у школьников, отличающихся высокой агентностью, — самый низкий.

Ключевые слова агентность, детская агентность, субъективное благополучие, желаемый и реальный уровень субъективного благополучия, старшие школьники, факторный анализ

Для цитирования Федина Л.В., Брук Ж.Ю., Волосникова Л.М. (2024) Взаимосвязь детской агентности и субъективного благополучия. *Вопросы образования / Educational Studies Moscow*, № 1, сс. 265–287. <https://doi.org/10.17323/vo-2024-19789>

The Relationship of Child Agency and Subjective Well-Being

Ludmila Fedina, Zhanna Bruk, Ludmila Volosnikova

Ludmila V. Fedina — PhD in Pedagogy, Associate Professor at the Chair of Psychology and Pedagogy of Childhood, School of Education, University of Tyumen. Address: 6 Volodarskogo St., 625003 Tyumen, Russian Federation. E-mail: l.v.fedina@utmn.ru. ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-2822-0692> (corresponding author)

Zhanna Yu. Bruk — PhD in Pedagogy, Associate Professor at the Chair of Psychology and Pedagogy of Childhood, School of Education, University of Tyumen. E-mail: z.y.bruk@utmn.ru. ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-2806-2513>

Ludmila M. Volosnikova — PhD in History, Professor of the School of Education, University of Tyumen. E-mail: l.m.volosnikova@utmn.ru. ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-4774-3720>

Abstract The multidimensionality and complexity of the child agency phenomenon determines the presence of different approaches and grounds for its study, which are in diametrically opposite positions. The aim of the study is to analyze agency and its indicators in the structure of subjective well-being of senior schoolchildren. The empirical base was made up of data obtained from a survey of 3,282 students in grades 7–11 of the Tyumen region. The questionnaire of the international survey of children’s subjective well-being — Children’s World is taken as a basis. The questionnaire was supplemented with indicators showing the level of agency, as well as the impact on the subjective well-being of security, health and romantic relationships. Factor analysis in the space of 47 SWB indicators allowed us to identify 8 factors reflecting the contribution to the SWB of family, school, health, agency, status, social loyalty, security and romantic relationships. In addition, students were asked to evaluate the SWB indicators from two angles: how important this or that SWB indicator is for them (the desired level) and how much they assess the presence of this indicator in relation to their lives (the real level). At the actual and real levels, the greatest contribution to subjective well-being is made by such factors as: family satisfaction, agency, security and safety (psychological, physical). There are direct significant moderate correlations between the relevance of factors and their real level. Agency is a significant factor in the subjective well-being of schoolchildren and ranks second in importance after safety. The relevance of agency increases with age. The gap between the desired and real levels of agency is most pronounced in older students with disabilities. A comparison of the SWB structure in groups with different levels of agency showed that high school students with an average level of agency demonstrate a higher level of SWB, and students with a high level of agency have the lowest level of SWB. The results obtained are discussed in the critical field of research.

Keywords agency, children’s agency, subjective well-being, actual and real level of subjective well-being, high school students, factor analysis

For citing Fedina L.V., Bruk Zh.Yu., Volosnikova L.M. (2024) Vzaimosvyaz' detskoy agentnosti i sub'ektivnogo blagopoluchiya [The Relationship of Child Agency and Subjective Well-Being]. *Voprosy obrazovaniya / Educational Studies Moscow*, no 1, pp. 265–287. <https://doi.org/10.17323/vo-2024-19789>

Благополучие школьников и детская агентность являются рамкой развития ключевых компетенций для будущего. Новая социология детства, опираясь на онтологическую метафору бытия, отказалась от научной парадигмы, в которой ребенок рассматривается как пассивный реципиент культуры, «будущий взрослый», и настаивает на самоценности детей как социальных агентов, вносящих вклад в общественные изменения [Prout, 2011; Бардина, 2019; Graf, 2015]. Согласно Конвенции о правах ребенка, дети должны быть выслушаны во всех вопросах, которые затрагивают их интересы¹. Организация экономического сотрудничества и развития в разработанной ею концепции развития образования до 2030 г. рассматривает индивидуальное и коллективное благополучие как широкую образовательную цель, а самостоятельность учащихся — как навигатор в сложном мире неопределенности [ОЭСР, 2018]. Таким образом, «детская агентность» и «субъективное благополучие детей» — понятия, часто соседствующие в современном дискурсе исследований образования, и логично предположить, что проявления агентности у детей так или иначе связаны с их субъективным благополучием, однако структура и направленность этой связи до сих пор не стали предметом целенаправленных исследований. В данном исследовании мы рассчитываем услышать мнения школьников о значимости и содержании понятий «агентность» и «субъективное благополучие».

1. Обзор литературы
1.1. Конструкты агентности: личностные и деятельностные

В гуманитарных и социальных науках концепция агентности сегодня стала почти мантрой [Veronese et al., 2019]. Обращение к феномену человека, способного к проактивному действию, трансформирующего себя и окружающую среду, связано с усиливающейся турбулентностью современного мира и неустойчивостью социальных структур [Сорокин, 2023]. Этому тренду релевантен отказ от детерминистского подхода, в котором структуры направляют и жестко ограничивают социальное действие человека. На смену ему пришла парадигма человека, обладающего способностью менять структуры [Сорокин, Фруммин, 2022].

В публикациях последних лет можно выделить несколько подходов к исследованию агентности: личностный, деятельностный и

¹ ООН. Конвенция о правах ребенка. Принята резолюцией № 44/25 Генеральной ассамблеи от 20 ноября 1989 г.: https://www.un.org/ru/documents/decl_conv/conventions/childcon.shtml

интегративный. Понятия агентности вариативны и зависят от концептуализации:

- агентность как созидательное и целенаправленное поведение по достижению цели, включая трансформацию окружающей среды [Sen, 1999];
- агентность как способность людей к самоопределению, поиску и обретению смысла, способность брать на себя ответственность за то, кем они являются [Dworkin, 1988];
- агентность как глобальная вера в свою способность действовать и достигать целей [Snyder et al., 1997];
- агентность как «способность человека выражать свое мнение», свобода передвижения и принятия решений [Veronese et al., 2019];
- агентность как способность действовать независимо от других, а также способность выбирать из разных возможностей [Archard, 2014].

Агентность не означает независимость; волевой выбор вполне может быть сделан в расчете на поддержку и ресурсы других [Chirkov et al., 2003].

До недавнего времени в российской науке доминировало представление об агентности как совокупности личностных характеристик. В интегративной модели агентности П.С. Сорокина центральное место занимает деятельностная составляющая — целенаправленное и преднамеренное трансформирующее действие. В модель включены и условия ее реализации: внутренние (характеристики личности) и внешние — окружающая среда, ее социально-культурные, темпоральные контексты, события [Сорокин, 2022].

Что касается способов измерения агентности, авторы обзора литературы на эту тему приходят к выводу об отсутствии общих инструментов для оценки проактивной деятельности [Cavazzoni, Fiorini, Veronese, 2022].

1.2. Детская агентность: онтология и подходы

Многомерность и сложность феномена детства, обусловленная дихотомией природного и социального, определяет наличие трех подходов к оценке степени субъектности детей.

Первый подход исходит из признания ребенка самостоятельным и рационально мыслящим субъектом, социальным агентом, способным оценивать свою жизнь и принимать решения [Graf, 2015; Ballet, Biggeri, Comim, 2011; Поливанова, Островерх, Струкова, 2022; Козловская, Козлова, 2020]. Представители второго подхода считают невозможным применять модели рационального субъекта в исследованиях детства и убеждены в недопусти-

мости рассмотрения детской автономии как аналога взрослого субъектного поведения [Lancy, 2012; Spyrou, 2018]. Так, К. Маклауд полагает, что «дети — это несовершеннолетние агенты, которым не предоставлены права распоряжаться своим благополучием, потому что им не хватает полномочий зрелого агента» [Macleod, 2015]. По его мнению, дети уязвимы, и предоставление им такой же свободы выбора, как взрослым, может стать дополнительным источником их уязвимости. Представители третьего исследовательского подхода предлагают увидеть и осознать инаковость, специфику детей как социальных акторов, признать равенство в разности, принять амбивалентность природы детства. Они признают, что дети независимы и зависимы одновременно, а детский мир, хотя и способен менять мир взрослых, является миром особым [Corsaro, 2003; Козловская, Козлова, 2020. С. 14; Abebe, 2019].

В исследованиях детской агентности встречаются полярные оценки ее значения: одни авторы рассматривают агентность как ценность, другие — как угрозу, и в этих оценках проявляются различия в подходах между постгуманизмом и структурализмом. Сторонники постгуманизма полагают, что агентность усиливает устойчивость и уверенность детей: они могут научиться говорить о своих потребностях и интересах и не оставаться беспомощными и безгласными жертвами [Haring, Sorin, Caltabiano, 2019], как это было на протяжении веков. В противоположность им адепты социализации предупреждают об опасностях романтизации свободы воли как заведомо положительного качества. Агентность у детей следует контролировать, чтобы избежать превращения «агентного ребенка» в «снежную лавину» [Sorin, Galloway, 2006. P. 21; Lancy, 2012]. Д. Лэнси предупреждает об опасности игр с агентностью, описывая риски социальной нестабильности и напоминая о роли активной молодежи в становлении тоталитаризма [Lancy, 2012].

Детскую агентность соотносят с такими понятиями, как самостоятельность, детская свобода воли, свобода действий, целеустремленность, субъектность [Поливанова, Островерх, Струкова, 2022; Козловская, Козлова, 2020; Macleod, 2015; Haring, Sorin, Caltabiano, 2019; Steckermeier, 2018; Boyle, 2022; Snyder et al., 1997].

Феномен детской агентности определяется как «наличие способности и желания позитивно влиять на собственную жизнь и жизнь вокруг» [Поливанова, Островерх, Струкова, 2022. С. 18]; как способность детей конструировать и определять собственную социальную жизнь, жизнь тех, кто их окружает, и общества, в котором они живут [Prout, 2011]; как способность сопротивляться ограничениям социальных структур [Abebe, 2019].

В целом модель детской агентности близка по структуре модели агентности взрослых, разработанной П.С. Сорокиным [2022; 2023]. Она включает две группы компонентов: личностные (мотивация, самостоятельность, толерантность к неопределенности и

рisku, автономность, свобода выбора и действий) и деятельность-ные (проактивные действия). При этом данная модель не содержит средовых компонентов.

1.3. Концепции детского субъективного благополучия

Исследования детского субъективного благополучия существенно продвинулись в результате развития теории детства, принятия Конвенции о правах ребенка и распространения позитивной психологии.

В самом общем виде теоретические подходы к определению субъективного благополучия можно разделить на гедонистические и эвдемонические [Ryan, Deci, 2001]. Для сторонников гедонистического подхода субъективное благополучие означает присутствие радости или счастья. В этом переживании выделяют когнитивный и аффективный компоненты [Diener, 2012], т.е. оценку человеком своей жизни в целом, общую удовлетворенность своей жизнью и эмоциональные переживания, в том числе сообщения о приятных и негативных событиях [Watson, Clark, Tellegen, 1988]. Центральное место в эвдемонических теориях занимает концепт самореализации, и благополучие человека зависит от того, насколько полноценно он функционирует.

Субъективное благополучие детей рассматривается как значимый фактор качества их жизни, здоровья, личностного развития, успеваемости и успешности — а значит, и качества будущего [UNICEF Innocenti, 2020; Kutsar, Soo, Mandel, 2019; Graf, 2015]. Оценивание субъективного благополучия включено в такие глобальные проекты, как Всемирное исследование ценностей, Европейское исследование ценностей, «Евробарометр», Всемирный опрос Института Гэллапа [Брук и др., 2022]. Появляется все больше эмпирических свидетельств способности детей размышлять о своей жизни в целом, выделять и дифференцированно оценивать свое субъективное благополучие.

Анализ обзоров исследований детского субъективного благополучия, проведенных в 1989–2020 гг., приводит к следующим выводам:

- при оценивании субъективного благополучия средние баллы у детей, как правило, выше медианы;
- средние баллы оценки субъективного благополучия у детей различаются в разных странах и, как правило, несопоставимы по причине разительного несходства укладов повседневной жизни детей, культурных и социальных контекстов;
- уровни субъективного благополучия детей и взрослых относительно независимы друг от друга, и факторы, влияющие на субъективное благополучие у взрослых и детей, различны [Savahl, Casas, Adams, 2021; Klocke, Clair, Bradshaw, 2014; Rees et al., 2020];

- среди предикторов детского субъективного благополучия выделяют средовые и личностные. К первым относятся школьный климат, поддержка учителей, отношения в семье, социально-культурные контексты на мезо- и макроуровне, ко вторым — демографические характеристики, академическая успеваемость, самооффективность, удовлетворенность жизнью, состояние здоровья, опыт травм [Diener, 2012; Zhang, Jin, Cui, 2021; Rees et al., 2020; Veronese, Pepe, 2019].

1.4. Взаимосвязь субъективного благополучия и агентности. Международный проект *Children's Worlds*

Первые попытки исследовать взаимосвязь субъективного благополучия с агентностью у детей были предприняты в рамках международного проекта *Children's Worlds: The International Survey of Children's Well-Being* (ISCWeB)², реализуемого начиная с 2009 г. Уникальность проекта заключается в том, что его организаторы призывают общественность услышать голоса детей по всему миру. По результатам первой и второй волны проекта исследователи пришли к выводу, что для достижения высокого уровня субъективного благополучия детям важно не только чувствовать себя в безопасности, но и иметь возможность участвовать в принятии решений, касающихся их самих, т.е. проявлять агентность [Steckermeier, 2019].

В настоящее время в проекте принимают участие исследователи более чем из 40 стран [Rees et al., 2020]. В ходе третьей волны исследования (2016–2019 гг.) проанализированы показатели более 128 тыс. детей в возрасте 8, 10 и 12 лет из 35 стран. Россия впервые представлена в проекте Тюменской областью.

Из оценок детьми Тюменской области своей жизни и благополучия складывается в целом позитивная картина. Большинство детей сообщают, что они довольны или очень довольны своей жизнью, домом, в котором живут, отношениями с семьей, родными и друзьями (более 80% опрошенных) [Брук, Игнатжева, Фроленкова, 2021]. Однако дети отмечают, что родители не всегда их слышат и не считаются с их мнением. Чаще, чем с другими пунктами опросника, дети выражали несогласие с утверждением «Мы с родителями вместе принимаем решения относительно моей жизни» [Брук, Игнатжева, 2021]. Такие результаты свидетельствуют одновременно и о желании детей быть активными творцами собственной жизни, и о несоответствии реального положения дел этим установкам детей.

Из всех аспектов жизни менее всего дети довольны своей школьной жизнью, общением с одноклассниками и взаимодействием с учителями [Водяха, 2013; Брук, Игнатжева, 2021; Брук, Игнатжева, Фроленкова, 2021]. Однако учащиеся старших классов

² <http://www.isciweb.org/>

удовлетворены уровнем получаемых знаний и позитивно оценивают перспективы своего дальнейшего обучения [Steckermeier, 2019; Игнатжева и др., 2021]. Вера в себя и в наличие возможностей реализовать свой потенциал также свидетельствует об агентности школьников.

Таким образом, связь отдельных компонентов субъективного благополучия с индикаторами агентности подтверждена рядом исследований, однако данные о такого рода связях носят фрагментарный характер. Соотношение составляющих субъективного благополучия и проявлений агентности у детей нуждается в целенаправленном и целостном изучении.

Целью настоящего исследования являются оценка места агентности в структуре субъективного благополучия детей, осмысление и описание взаимосвязи этих двух феноменов.

2. Методология

Эмпирическое исследование проведено в общеобразовательных школах городов Тюмень, Ишим, Тобольск, Заводоуковск и Ялуторовск, а также Тюменского, Ишимского, Заводоуковского, Тобольского, Ялуторовского районов.

На проведение исследования получено официальное разрешение Департамента образования и науки Тюменской области. Сбор данных проходил в апреле-мае 2022 г. Опрос был организован при помощи гугл-формы, заполнение опросника занимало от 20 до 40 минут.

2.1. Выборка

Эмпирическую базу исследования составили данные, полученные в результате опроса 3282 учащихся 7–11-х классов: 895 семиклассников (27,3% выборки), 973 восьмиклассника (29,6%), 372 девятиклассника (11,3%), 710 десятиклассников (21,6%) и 332 ученика 11-х классов (10,1%). Распределение по полу типичное для российских школ: 56,5% опрошенных составили девочки.

104 ученика (3,2%) отметили, что имеют статус учащегося с ограниченными возможностями здоровья или инвалидность.

2.2. Тестовый инструментарий и дизайн исследования

Субъективное благополучие школьников оценивалось при помощи авторского опросника. За основу взят опросник международного исследовательского проекта *Children's World*³. Опросник включает 47 индикаторов уровня субъективного благополучия. Школьники оценивали индикаторы по 5-балльной шкале Ликерта.

В данном исследовании в опросник внесены некоторые изменения на основании анализа пилотажного исследования 2021 г. Школьникам предлагалось оценить 47 индикаторов субъектив-

³ <https://iscweb.org/the-questionnaire/>

ного благополучия с двух ракурсов: насколько для них важен тот или иной индикатор и каков уровень этого индикатора в их жизни. Утверждения в двух частях модифицированного опросника идентичны по смыслу, но различаются по формулировкам. Сопоставление оценок желаемого и реального уровней индикаторов субъективного благополучия дает возможность не только выявить разрыв и взаимосвязь между значимостью индикатора и его реальным уровнем, но и использовать оценки значимости того или иного индикатора как весовые коэффициенты при оценке уровня субъективного благополучия.

2.3. Аналитическая стратегия

Анализ полученных в исследовании данных состоял из следующих этапов: адаптация частей опросника, разведывательный анализ, позволяющий сформулировать гипотезы исследования, проверка гипотез.

Адаптация опросника включала анализ факторной структуры и оценку пригодности индикаторов с точки зрения внутренней согласованности отдельных факторов и шкал.

Доказательство гипотез проводилось с помощью таких статистических критериев, как критерий Стьюдента (*t-test*), однофакторный дисперсионный анализ (ANOVA), двухфакторный дисперсионный анализ, коэффициент корреляции Пирсона.

Однофакторный дисперсионный анализ применялся для исследования изменения результативного признака под влиянием изменяющихся условий или градаций какого-либо фактора. С помощью двухфакторного дисперсионного анализа проверялось влияние двух независимых переменных на зависимую переменную, что позволило изучить эффект взаимодействия двух переменных.

Для всех статистических критериев, используемых в работе, приемлемой границей ошибки, связанной с распространением наблюдаемого результата на всю популяцию, принимается уровень статистической значимости $p = 0,05$.

Факторный анализ позволил найти факторы, лежащие в основе связи между несколькими переменными, выяснить близость этой связи между фактором и наблюдаемыми характеристиками, т.е. ответить вопрос, насколько велика доля фактора в каждой характеристике.

Коэффициент α Кронбаха применялся для проверки внутренней согласованности шкал разрабатываемого опросника. Данный коэффициент представляет собой оценку надежности, базирующуюся на гомогенности шкалы, и вычисляется как сумма корреляций между ответами испытуемых на вопросы внутри одной и той же тестовой формы. Его расчетная формула принимает во внимание количество вопросов, общую дисперсию оценок индиви-

дов и сумму дисперсий баллов, полученных респондентами по каждому пункту шкалы.

Полученные результаты анализировались с применением программного инструментария IBM SPSS *Statistics*.

3. Результаты С целью сокращения пространства индикаторов выполнен эксплораторный факторный анализ. В результате получена 8-факторная структура рассматриваемого явления: семья, школа, агентность, статусность, социальная лояльность, защищенность, здоровье, романтика. Мера адекватности выборки КМО = 0,962, совокупная доля дисперсии, объясняемая выделенными факторами, составляет 58%.

Проверка надежности опросника по его внутренней согласованности осуществлялась с помощью расчета коэффициентов α Кронбаха. Рассчитанные для отдельных факторов коэффициенты принимают значения в диапазоне от 0,785 до 0,897. Таким образом, все шкалы показали оптимальную (достаточную) внутреннюю согласованность ($\alpha > 0,75$). Количественные значения факторов получены как средние значения соответствующих индикаторов.

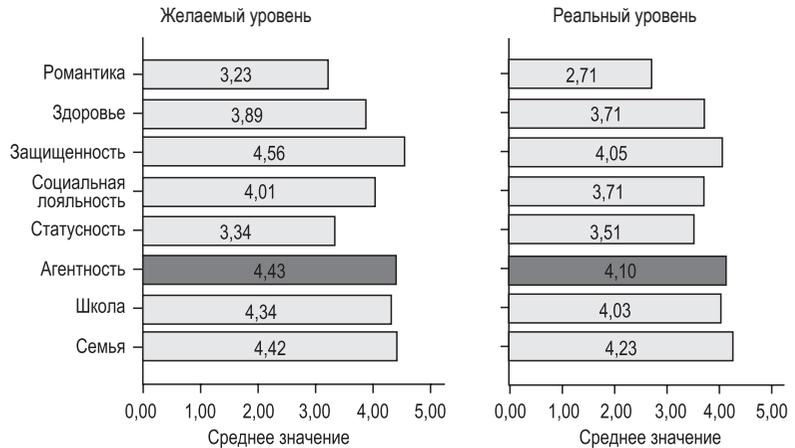
Агентность включает следующие индикаторы: «Иметь возможность выходить из зоны комфорта, рисковать при необходимости» (0,695); «Иметь возможность самостоятельно справляться с трудностями и реалиями жизни» (0,633); «Иметь свободу в принятии решений, касающихся твоей жизни» (0,607); «Иметь возможность ошибаться, не боясь осуждения со стороны родителей» (0,607); «Иметь возможность расслабляться и получать удовольствие от жизни» (0,558); «Верить в себя и в возможность реализовать свой потенциал» (0,434); «Обрести независимость от мнения о себе окружающих людей» (0,424).

Опираясь на теоретический анализ исследований детской агентности, мы можем констатировать, что вышеназванные индикаторы измеряют в основном личностные характеристики агентности: самостоятельность, толерантность к неопределенности и риску, автономность, свободу выбора и действий.

Характеристики агентности занимают в структуре субъективного благополучия школьников высокое место (рис. 1). Проведенный корреляционный анализ внутри структуры субъективного благополучия показал наличие взаимосвязей между факторами, при этом фактор, отвечающий за характеристики агентности, имеет статистически значимые прямые связи с удовлетворенностью школой (коэффициент корреляции Пирсона $R = 0,781$), семьей ($R = 0,601$) и психологической и физической безопасностью ($R = 0,619$). Вклад агентности в уровень субъективного благополучия школьников составляет 15%, безопасности — 17,3% (данные получены в результате оценки стандартизированных коэф-

фициентов в уравнении множественной линейной регрессии). Полученные результаты согласуются с данными других исследований, в которых выявлено влияние на субъективное благополучие детей их агентности, воспринимаемой безопасности дома, в районе проживания и в школе [Steckermeier, 2019; Елисеева, 2011].

Рис. 1. **Факторные профили старших школьников, выделенные в пространстве субъективного благополучия: желаемый и реальный уровни (средние значения)**



Исследование и описание деятельностных характеристик агентности возможно через фиксацию конкретных действий и поступков школьников. Дизайн нашего исследования не предполагал использования наблюдения или экспертной оценки. Однако поскольку в опросник включена оценка старшеклассниками желаемого и реального уровней выраженности индикаторов субъективного благополучия, мы имеем возможность сопоставить представления детей о том, что для них важно, с их оценками реального положения дел. Отчасти результаты такого сопоставления дают представление о деятельностной составляющей агентности.

Что касается желаемого уровня благополучия, самым важным его индикатором для старших школьников оказалась защищенность — психологическая и физическая безопасность. Фактор «агентность» занимает практически равновысокое положение с потребностью в безопасности. Для старшеклассников важно быть хозяином своей жизни, иметь право совершать ошибки, выходить из зоны комфорта и принимать решения, касающиеся собственной жизни, не боясь осуждения со стороны родных. Получать удовольствие от жизни, верить в себя, быть автономным школьнику так же необходимо для субъективного благополучия, как чувствовать принятие, безусловную любовь и поддержку родных (фактор «семья» — 4,42).

Результаты оценивания старшеклассниками реального уровня собственного субъективного благополучия показывают, что из всех индикаторов благополучия они наиболее удовлетворены семьей и отношениями с родными и близкими, при этом школьники считают себя достаточно самостоятельными (агентность) и защищенными.

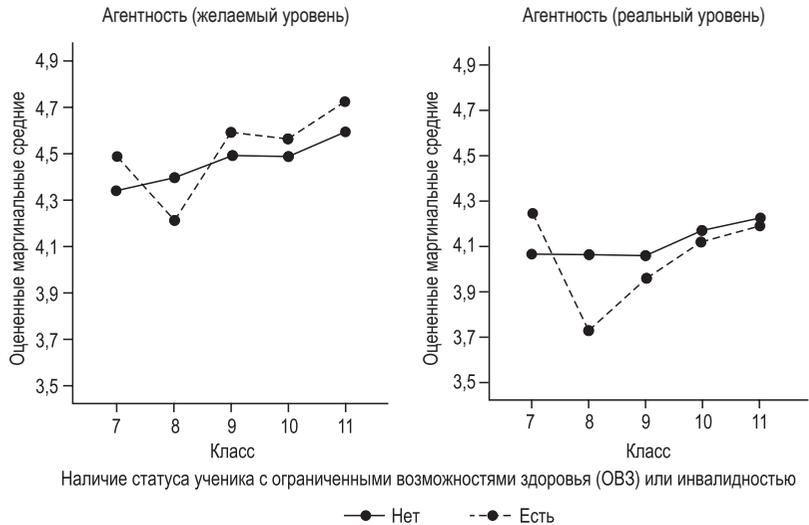
По всем факторам желаемый уровень статистически значимо выше реального (согласно критерию Стьюдента для зависимых выборок). При этом между показателями желаемого и реального уровня соответствующих факторов наблюдаются статистически значимые прямые корреляции (уровень статистической значимости критерия Пирсона для всех факторов меньше 0,05). Коэффициент корреляции между реальным и желаемым уровнем агентности $R = 0,435$.

В ходе исследования старшеклассники заполняли краткую анкету, в которой необходимо было, в частности, ответить на вопросы: «Принимаешь ли ты участие во внеурочных мероприятиях, организуемых в школе? Посещаешь ли ты секции или кружки вне школы?». Оказалось, что у старших школьников, принимающих участие во внеурочных мероприятиях, организуемых в школе, а также посещающих секции и кружки вне школы, показатели агентности выше, чем у их менее активных сверстников, причем это касается оценки как желаемого уровня агентности, так и ее реального уровня. При этом различия между участниками и не-участниками школьных и внешкольных мероприятий сильнее в оценках реального уровня агентности.

Сравнение средних значений агентности у школьников с ограниченными возможностями здоровья и нормотипичных учащихся показало, что возраст учеников оказывает статистически значимое влияние как на реальный, так и на желаемый уровень агентности у всех школьников (ANOVA, $p < 0,001$). В период с 7-го по 11-й класс у нормотипичных детей и с 8-го по 11-й класс у школьников с ограниченными возможностями здоровья отмечается рост уровня агентности. Статистически значимые различия в реальном уровне агентности наблюдаются между школьниками с ограниченными возможностями здоровья и нормотипичными школьниками только в 8-м классе (согласно критерию Стьюдента для независимых выборок). Возможно, такие результаты связаны с процессами развития, которые происходят именно в этом возрасте (рис. 2).

Старшие школьники (9–11-е классы) с ограниченными возможностями здоровья и инвалидностью желаемый уровень агентности оценивают выше, чем нормотипичные школьники, а реальный уровень — ниже. Соответственно у них сильнее выражен разрыв между желаемым и реальным уровнями агентности: для них очень важно иметь возможность принимать самостоятельные решения, быть хозяином своей жизни, при этом они оценивают свои реальные возможности гораздо ниже, чем нормотипичные школьники.

Рис. 2. **Агентность школьников с ограниченными возможностями здоровья и нормотипичных учащихся: желаемый и реальный уровни в возрастной динамике**



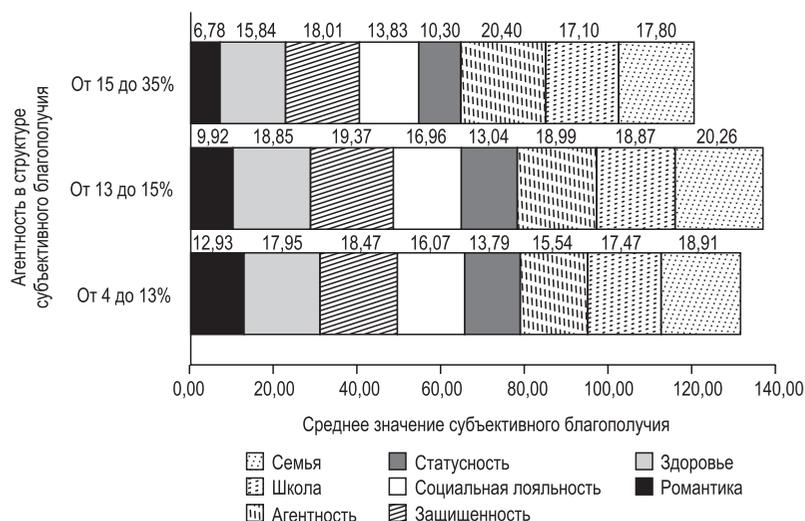
Однако, согласно критерию Стьюдента для независимых выборок, эти различия не являются статистически значимыми.

Учащиеся 7-х классов с ограниченными возможностями здоровья оценивают уровень реализации агентности гораздо выше, чем старшие школьники. Возможно, причина состоит в том, что в этом возрасте они активно включены в школьную жизнь и при этом еще недостаточно точно осознают и свою особость, и свои ограничения. В исследовании, проведенном норвежскими учеными, мама или интервьюер говорили ребенку с ограниченными физическими возможностями (в исследовании участвовали 15 детей в возрасте 12–14 лет), что он инвалид или что он имеет ограниченные возможности здоровья. Большинство детей отрицали это, не соглашались так себя называть и проявляли «свободу действий», отказываясь отвечать на вопросы и участвовать в исследовании [Bjorbaekmo, Greve, Asbjørnslet, 2022]. «Они хотят, чтобы их друзья, школьный персонал и другие люди, которых они встречают в этой жизни, считали их “нормальными” и относились к ним как к “обычным” детям», — пишут авторы исследования [Asbjørnslett, 2015].

В соответствии с весовым коэффициентом значимости агентности в структуре субъективного благополучия респонденты условно разделены на три однородные группы:

- 1) уровень значимости агентности ниже среднего (от 4 до 13) — 31,8% опрошенных,
- 2) средний уровень значимости агентности (от 13 до 15) — 33,5%,
- 3) уровень значимости агентности выше среднего и высокий (от 15 до 33) — 34,6% респондентов (рис. 3).

Рис. 3. Агентность в структуре субъективного благополучия учащихся старших классов



Сравнение структуры субъективного благополучия в группах школьников с разным уровнем агентности позволяет установить ряд закономерностей. У старших школьников со средним уровнем агентности более высокий уровень субъективного благополучия в целом, а школьники с высоким уровнем агентности показывают самый низкий уровень субъективного благополучия. Меньше всего они удовлетворены своими романтическими отношениями и личной жизнью (6,78), состоянием здоровья и внешним видом (15,84), авторитетом среди сверстников и численностью друзей в социальных сетях и в реальной жизни (10,30). При этом максимально высоко оценивают свой личностный потенциал, автономию, самостоятельность (20,4). Иными словами, факторы, связанные с внешней оценкой и презентацией в обществе, оцениваются школьниками с высоким уровнем агентности гораздо ниже, чем факторы, обращенные к оценке собственного потенциала. Они не удовлетворены своим местом и статусом в мире, но верят в то, что могут многое изменить. Возможно, именно такие установки позволяют им занимать активную позицию, неудовлетворенность может быть тем раздражителем, который будет заставлять их двигаться дальше. В то же время высокая автономия и вера в собственный потенциал без достаточных объективных подтверждений его наличия может быть проявлением «свободы воли», не подкрепленной ответственностью и осознанностью. Аналогичные результаты получены и обсуждаются другими исследователями [Lancy, 2012; Spyrou, 2018].

4. Обсуждение результатов

Результаты проведенного исследования свидетельствуют о наличии связи между агентностью и субъективным благополучием в школьном возрасте.

Агентность является значимым фактором субъективного благополучия у школьников и занимает второе место по значимости после безопасности. Для старшекласников важно иметь возможность быть хозяином своей жизни, иметь право совершать ошибки, выходить из зоны комфорта и принимать самостоятельные решения в делах, которые касаются их самих. С позиций пирамиды потребностей А. Маслоу [2019] высокая значимость агентности как фактора субъективного благополучия отражает потребности старших школьников в самоактуализации, признании и уважении.

Значимость агентности повышается с возрастом. Вероятно, сказываются процессы взросления, а также то, что в 10–11-х классах после «естественного отбора» остаются школьники, мотивированные к саморазвитию и ориентированные на получение высшего образования.

Школьники с ограниченными возможностями здоровья и инвалидностью значимость агентности оценивают выше, чем нормотипичные учащиеся, а реализацию агентности — ниже. В этих оценках проявляются ограничения в вовлечении, которые испытывают такие школьники: исследования показывают, что отношение к инвалидам и инклюзии в старших классах менее позитивно, чем на предыдущих ступенях образования [Волосникова и др., 2022].

У школьников со средним уровнем агентности выявлен более высокий уровень субъективного благополучия в целом, школьники с высоким уровнем агентности показывают самый низкий уровень субъективного благополучия, который тем не менее находится в пределах нормы. Эмпирические данные, полученные в других исследованиях, также свидетельствуют в пользу гипотезы о сдерживающем влиянии агентности на оценки субъективного благополучия [Steckermeier, 2019]. Для объяснения этого феномена обратимся к теории человеческой деструктивности Э. Фромма. Предикторами нонконформизма являются неутоленная потребность в общении, негативная форма внутренней социальности человека, возникающая как следствие разочарования в реальности и осознания неприемлемости сложившихся связей [Фромм, 1994]. Неприятие реальности как предиктор низкого физического и психического благополучия предшествует агентности, поэтому активные люди не всегда высоко оценивают уровень субъективного благополучия. Возникает предположение, что связь между субъективным благополучием и агентностью является двусторонней, но его проверка выходит за рамки данного исследования.

Дискуссии о бунтарях и конформистах имеют давнюю историю, с позиции структурализма эти поведенческие стратегии яв-

ляются способами адаптации индивида к господствующим нормативно-ценностным системам. Конформистское и бунтарское поведение может быть лишь стадией развития, преходящей иллюзией индивида, в действительности стремящегося к каким-то совершенно иным формам общности с другими людьми и лишь временно принимающего «идола» за «бога» [Фромм, 1994]. Поэтому важно подчеркнуть «текучесть» зафиксированных в исследовании состояний и позиций детей с учетом их интенсивного развития, как и «текучесть» сред и структур [Bauman, 2005].

5. Ограничения исследования

В проведенном исследовании в фокусе внимания оказались факторы, отражающие личностную составляющую агентности, в то время как центральное место в данном концепте занимает деятельностная составляющая — трансформирующее действие. Это ограничение обусловлено структурой применяемого опросника.

Второе ограничение заключается в том, что полученные результаты являются кейсом Тюменской области. Сформулированные выводы применимы только к региону и школам, в которых проведено исследование детской агентности.

6. Заключение

В последнее время произошел сдвиг научной парадигмы в понимании детских миров. Социология детства фокусируется на настоящем, ситуативном опыте детей, а не на процессе их развития. Дети рассматриваются как социальные агенты со своими стратегиями и устремлениями, а их опыт изучается вне зависимости от точек зрения и планов взрослых [Haring, Sorin, Caltabiano, 2019].

Безусловно, мир взрослых влияет на мир детей и контролирует его. Но и детские сообщества, создавая свою культуру, стиль, практики общения, меняют мир взрослых [Corsaro, 2003]. В партиципаторной модели детства важно восприятие взрослыми детей как равных (равноправных), готовность учиться у них.

Новая научная парадигма обуславливает, в частности, повышенное внимание к детской агентности и субъективному благополучию в детском возрасте. Перспективными направлениями исследования этих феноменов являются:

- развитие теоретико-понятийного аппарата для изучения содержания и структуры детской агентности на основе деятельностного подхода и подхода возможностей [Sen, 1999];
- совершенствование инструментария для анализа деятельностного компонента агентности с опорой на эвдемоническую модель субъективного благополучия, разработка индикаторов оценки внешне наблюдаемых характеристик агентности;

- анализ стратегий и практик, развивающих свободу воли у детей в разных культурных контекстах, поскольку образование в его новой парадигме должно стать источником действия, меняющего структуры, а не воспроизводящего их.

Благодарности Исследование выполнено при финансовой поддержке РФФИ и Тюменской области в рамках научного проекта № 20-413-720012 р_а_Тюменская область «Человеческое измерение инклюзивной трансформации школы: субъективное благополучие в условиях гетерогенности».

Авторы благодарят всех школьников за участие в исследовании.

Литература

1. Бардина С.М. (2019) «Дети, идиоты и сумасшедшие»: Томас Гоббс и проблемы современной социологии детства. *Социология власти*, № 1, сс. 14–29.
2. Брук Ж.Ю., Игнатжева С.В. (2021) Субъективное благополучие детей 10 и 12 лет в пространстве удовлетворенности семьей, школой и друзьями. *Психологическая наука и образование*, т. 26, № 6, сс. 164–175. <https://doi.org/10.17759/pse.2021260613>
3. Брук Ж.Ю., Игнатжева С.В., Фроленкова А.Л. (2021) *Детский мир. Субъективное благополучие детей Тюменской области*. М.: Знание-М.
4. Брук Ж.Ю., Федина Л.В., Волосникова Л.М., Патрушева И.В., Кукуев Е.А. (2022) Связь уровня и структуры субъективного благополучия у старших школьников. *Психологическая наука и образование*, т. 27, № 6, сс. 130–143. <https://doi.org/10.17759/pse.2022270610>
5. Водяха С.А. (2013) Особенности психологического благополучия старшеклассников. *Психологическая наука и образование*, № 6, сс. 114–120.
6. Волосникова Л.М., Игнатжева С.В., Федина Л.В., Брук Ж.Ю. (2022) Учитель в инклюзивном классе: взаимосвязь отношения к инклюзии с удовлетворенностью работой. *Вопросы образования / Educational Studies Moscow*, № 2, сс. 60–87. <https://doi.org/10.17323/1814-9545-2022-2-60-87>
7. Елисеева О.А. (2011) Субъективное благополучие подростков и психологическая безопасность образовательной среды. *Психологическая наука и образование*, № 3, сс. 131–140.
8. Игнатжева С.В., Брук Ж.Ю., Федина Л.В., Патрушева И.В. (2021) Классы психолого-педагогической направленности как ресурс субъективного благополучия старшеклассников. *Вестник Сургутского государственного педагогического университета*, № 4, сс. 36–44. <https://doi.org/10.26105/SSPU.2021.73.4.004>
9. Козловская А., Козлова А. (2020) Детская агентность как предмет теоретической дискуссии и практическая проблема (антропологический комментарий). *Антропологический форум*, № 45, сс. 11–25. <https://doi.org/10.31250/1815-8870-2020-16-45-11-25>
10. Маслоу А. (2019) *Мотивация и личность*. СПб.: Питер.
11. ОЭСР (2018) *Будущее образования и навыков. Образование 2030*. Доступно по ссылке: <https://fioco.ru/Media/Default/Documents/E2030%20Position%20Paper%2027.05.2019.pdf> (дата обращения 26.02.2024).
12. Поливанова К.Н., Островерх О.С., Струкова А.С. (2022) Представления педагогов о детской самостоятельности в дошкольном возрасте. *Современное дошкольное образование*, № 3 (111), сс. 16–24. <https://doi.org/10.24412/2782-4519-2022-3111-16-24>

13. Сорокин П.С. (2023) Проблема «агентности» через призму новой реальности: состояние и направления развития. *Социологические исследования*, № 3, сс. 103–114. <https://doi.org/10.31857/S013216250022927-2>
14. Сорокин П.С. (ред.) (2022) *Самостоятельность и проактивное поведение*. М.: НИУ ВШЭ. Доступно по ссылке: <https://stratpro.hse.ru/mirror/pubs/share/816060616.pdf?ysclid=lt3bwkhcsj113654776> (дата обращения: 26.02.2024).
15. Сорокин П.С., Фрумин И.Д. (2022) Образование как источник действия, совершенствующего структуры: теоретические подходы и практические задачи. *Вопросы образования / Educational Studies Moscow*, № 1, сс. 116–137. <https://doi.org/10.17323/1814-9545-2022-1-116-137>
16. Фромм Э. (1994) *Анатомия человеческой деструктивности*. М.: Республика.
17. Abebe T. (2019) Reconceptualising Children’s Agency as Continuum and Interdependence. *Social Sciences*, vol. 8, no 3, Article no 81. <https://doi.org/10.3390/socsci8030081>
18. Archard D. (2014) *Children: Rights and Childhood*. London: Routledge. <https://doi.org/10.4324/9781315740676>
19. Asbjørnslett M. (2015) “Ordinary Kids”: *Everyday Life Experiences of Children with Disabilities* (PhD Thesis), Oslo: The Norwegian School of Sport Sciences. Available at: <http://hdl.handle.net/11250/283067> (accessed 26 February 2024).
20. Ballet J., Biggeri M., Comim F. (2011) Children’s Agency and the Capability Approach: A Conceptual Framework. *Children and the Capability Approach* (eds J. Ballet, M. Biggeri, F. Comim), London: Palgrave Macmillan, pp. 22–45. https://doi.org/10.1057/9780230308374_2
21. Bauman Z. (2005) Education in Liquid Modernity. *Review of Education, Pedagogy, and Cultural Studies*, vol. 27, no 4, pp. 303–317. <https://doi.org/10.1080/10714410500338873>
22. Bjorbækmo W., Greve A., Asbjørnslett M. (2022) “This Is Not Me” — A Critical Discussion about Methodological Issues Concerning Agency and Participatory Sense-Making in Qualitative Research with Children. *International Journal of Qualitative Methods (IJQM)*, vol. 21, Article no 16094069221118990. <https://doi.org/10.1177/16094069221118990>
23. Boyle R.C. (2022) We Are Not ‘Mixed’, We Are ‘All’: Understanding the Educational Experiences of Mixed Ethnicity Children to Enhance Learner Agency. *Education 3-13*, vol. 50, no 4, pp. 471–482. <http://dx.doi.org/10.1080/03004279.2022.2052237>
24. Cavazzoni F., Fiorini A., Veronese G. (2022) How Do We Assess How Agentic We Are? A Literature Review of Existing Instruments to Evaluate and Measure Individuals’ Agency. *Social Indicators Research*, no 159, pp. 1125–1153. <https://doi.org/10.1007/s11205-021-02791-8>
25. Chirkov V., Ryan R.M., Kim Y., Kaplan U. (2003) Differentiating Autonomy from Individualism and Independence: A Self-Determination Theory Perspective on Internalization of Cultural Orientations and Well-Being. *Journal of Personality and Social Psychology*, vol. 84, no 1, pp. 97–110. <http://dx.doi.org/10.1037/0022-3514.84.1.97>
26. Corsaro W.A. (2003) *We’re Friends, Right? Inside Kids’ Culture*. Washington, DC: Joseph Henry. <https://doi.org/10.17226/10723>
27. Diener E. (2012) New Findings and Future Directions for Subjective Well-Being Research. *American Psychologist*, vol. 67, no 8, pp. 590–597. <https://doi.org/10.1037/a0029541>
28. Dworkin G. (1988) *The Theory and Practice of Autonomy*. Cambridge; New York: Cambridge University.
29. Graf G. (2015) Conceptions of Childhood, Agency, and the Well-Being of Children. *The Well-Being of Children: Philosophical and Social Scientific Ap-*

- proaches* (eds G. Schweiger, G. Graf), Berlin: De Gruyter, pp. 20–33. <https://doi.org/10.1515/9783110450521>
30. Haring U., Sorin R., Caltabiano N.J. (2019) Reflecting on Childhood and Child Agency in History. *Palgrave Commun*, no 5, Article no 52. <https://doi.org/10.1057/s41599-019-0259-0>
 31. Klocke A., Clair A., Bradshaw J. (2014) International Variation in Child Subjective Well-Being. *Child Indicators Research*, no 7, pp. 1–20. <https://doi.org/10.1007/s12187-013-9213-7>
 32. Kutsar D., Soo K., Mandel L.M. (2019) Schools for Well-Being? Critical Discussions with Schoolchildren. *International Journal of Emotional Education*, vol. 11, no 1, pp. 49–66.
 33. Lancy D.F. (2012) Unmasking Children's Agency. *Sociology, Social Work and Anthropology Faculty Publications*, Paper no 277. Available at: https://digitalcommons.usu.edu/sswa_facpubs/277 (accessed 26 February 2024).
 34. Macleod C. (2015) Agency, Authority and the Vulnerability of Children. *The Nature of Children's Well-Being: Theory and Practice* (eds A. Bagattini, C. Macleod), Dordrecht: Springer, pp. 53–64. https://doi.org/10.1007/978-94-017-9252-3_4
 35. Prout A. (2011) Taking a Step Away from Modernity: Reconsidering the New Sociology of Childhood. *Global Studies of Childhood*, vol. 1, no 1, pp. 4–14. <http://dx.doi.org/10.2304/gsch.2011.1.1.4>
 36. Rees G., Savahl S., Lee B.J., Casas F. (eds) (2020) *Children's Views on Their Lives and Well-Being in 35 Countries: A Report on the Children's Worlds Project, 2016–19*. Jerusalem, Israel: Children's Worlds Project (ISCWeB).
 37. Ryan R.M., Deci E.L. (2001) On Happiness and Human Potentials: A Review of Research on Hedonic and Eudaimonic Well-Being. *Annual Review of Psychology*, no 52, pp. 141–166. <http://dx.doi.org/10.1146/annurev.psych.52.1.141>
 38. Savahl S., Casas F., Adams S. (2021) The Structure of Children's Subjective Well-Being. *Frontiers in Psychology*, vol. 12, June, Article no 650691. <http://dx.doi.org/10.3389/fpsyg.2021.650691>
 39. Sen A. (1999) *Development as Freedom*. Oxford: Oxford University.
 40. Snyder C.R., Hoza B., Pelham W.E., Rapoff M., Ware L., Danovsky M., Stahl K.J. (1997) The Development and Validation of the Children's Hope Scale. *Journal of Pediatric Psychology*, vol. 22, no 3, pp. 399–421. <http://dx.doi.org/10.1093/jpepsy/22.3.399>
 41. Sorin R., Galloway G. (2006) Constructs of Childhood: Constructs of Self. *Children Australia*, vol. 31, no 2, pp. 12–21. <http://dx.doi.org/10.1017/S1035077200011081>
 42. Spyrou S. (2018) *Disclosing Childhoods Research and Knowledge Production for a Critical Childhood Studies*. London: Palgrave Macmillan. <https://doi.org/10.1057/978-1-137-47904-4>
 43. Steckermeier L.C. (2019) Better Safe than Sorry. Does Agency Moderate the Relevance of Safety Perceptions for the Subjective Well-Being of Young Children? *Child Indicators Research*, vol. 12, February, pp. 29–48. <https://doi.org/10.1007/s12187-017-9519-y>
 44. UNICEF Innocenti (2020) *Worlds of Influence: Understanding what Shapes Child Well-Being in Rich Countries. Innocenti Report Card no 16*, Florence: UNICEF Office of Research — Innocenti. Available at: <http://www.unicef-irc.org/child-well-being-report-card-16> (accessed 26 February 2024).
 45. Veronese G., Pepe A., Cavazzoni F., Obaid H., Perez J. (2019) Agency via Life Satisfaction as a Protective Factor from Cumulative Trauma and Emotional Distress among Bedouin Children in Palestine. *Frontiers in Psychology*, vol. 10, July, Article no 1674. <http://dx.doi.org/10.3389/fpsyg.2019.01674>
 46. Watson D., Clark L.A., Tellegen A. (1988) Development and Validation of Brief Measures of Positive and Negative Affect: The PANAS Scales. *Journal of Personality and Social Psychology*, vol. 54, no 6, pp. 1063–1070. <http://dx.doi.org/10.1037/0022-3514.54.6.1063>

47. Zhang D., Jin B., Cui Y. (2021) Do Teacher Autonomy Support and Teacher-Student Relationships Influence Students' Depression? A 3-Year Longitudinal Study. *School Mental Health*, vol. 14, no 9, pp. 110–124. <https://doi.org/10.1007/s12310-021-09456-4>

References

- Abebe T. (2019) Reconceptualising Children's Agency as Continuum and Interdependence. *Social Sciences*, vol. 8, no 3, Article no 81. <https://doi.org/10.3390/socsci8030081>
- Archard D. (2014) *Children: Rights and Childhood*. London: Routledge. <https://doi.org/10.4324/9781315740676>
- Asbjørnslett M. (2015) "Ordinary Kids": *Everyday Life Experiences of Children with Disabilities* (PhD Thesis), Oslo: The Norwegian School of Sport Sciences. Available at: <http://hdl.handle.net/11250/283067> (accessed 26 February 2024).
- Ballet J., Biggeri M., Comim F. (2011) Children's Agency and the Capability Approach: A Conceptual Framework. *Children and the Capability Approach* (eds J. Ballet, M. Biggeri, F. Comim), London: Palgrave Macmillan, pp. 22–45. https://doi.org/10.1057/9780230308374_2
- Bardina S. (2019) "Deti, idioty i sumasshedshie": Tomas Gobbs i problemy sovremennoy sotsiologii detstva ['Children, Fools, and Madmen': Thomas Hobbes and the Problems of the Sociology of Childhood]. *Sociology of Power*, no 1, pp. 14–29.
- Bauman Z. (2005) Education in Liquid Modernity. *Review of Education, Pedagogy, and Cultural Studies*, vol. 27, no 4, pp. 303–317. <https://doi.org/10.1080/10714410500338873>
- Bjorbækmo W., Greve A., Asbjørnslett M. (2022) "This Is Not Me" — A Critical Discussion about Methodological Issues Concerning Agency and Participatory Sense-Making in Qualitative Research with Children. *International Journal of Qualitative Methods (IJQM)*, vol. 21, Article no 1609406922118990. <https://doi.org/10.1177/1609406922118990>
- Boyle R.C. (2022) We Are Not 'Mixed', We Are 'All': Understanding the Educational Experiences of Mixed Ethnicity Children to Enhance Learner Agency. *Education 3-13*, vol. 50, no 4, pp. 471–482. <http://dx.doi.org/10.1080/03004279.2022.2052237>
- Bruk Zh.Yu., Fedina L.V., Volosnikova L.M., Patrusheva I.V., Kukuev E.A. (2022) Svyaz' urovnya i struktury sub»ektivnogo blagopoluchiya u starshikh shkol'nikov [The Relationship Between the Level and Structure of Subjective Well-Being in High School Students]. *Psikhologicheskaya nauka i obrazovanie / Psychological Science and Education*, vol. 27, no 6, pp. 130–143. <https://doi.org/10.17759/pse.2022270610>
- Bruk Zh.Yu., Ignatjeva S.V. (2021) Sub»ektivnoe blagopoluchie detey 10 i 12 let v prostranstve udovletvorennosti sem'ey, shkoloy i druz'yami [Subjective Well-Being of 10- and 12-year-old Children in the Space of Satisfaction with Family, School and Friends]. *Psikhologicheskaya nauka i obrazovanie / Psychological Science and Education*, vol. 26, no 6, pp. 164–175. <https://doi.org/10.17759/pse.2021260613>
- Bruk Zh.Yu., Ignatjeva S.V., Frolenkova A.L. (2021) *Detskiy mir. Sub»ektivnoe blagopoluchie detey Tyumenskoy oblasti* [Children's World. Subjective Well-Being of Children in the Tyumen Region]. Moscow: Znanie-M.
- Cavazzoni F., Fiorini A., Veronese G. (2022) How Do We Assess How Agentic We Are? A Literature Review of Existing Instruments to Evaluate and Measure Individuals' Agency. *Social Indicators Research*, no 159, pp. 1125–1153. <https://doi.org/10.1007/s11205-021-02791-8>
- Chirkov V., Ryan R.M., Kim Y., Kaplan U. (2003) Differentiating Autonomy from Individualism and Independence: A Self-Determination Theory Perspective on Internalization of Cultural Orientations and Well-Being. *Journal of Personality and*

- Social Psychology*, vol. 84, no 1, pp. 97–110. <http://dx.doi.org/10.1037/0022-3514.84.1.97>
- Corsaro W.A. (2003) *We're Friends, Right? Inside Kids' Culture*. Washington, DC: Joseph Henry. <https://doi.org/10.17226/10723>
- Diener E. (2012) New Findings and Future Directions for Subjective Well-Being Research. *American Psychologist*, vol. 67, no 8, pp. 590–597. <https://doi.org/10.1037/a0029541>
- Dworkin G. (1988) *The Theory and Practice of Autonomy*. Cambridge; New York: Cambridge University.
- Eliseeva O.A. (2011) Sub"ektivnoe blagopoluchie podrostkov i psikhologicheskaya bezopasnost' obrazovatel'noy sredy [Subjective Well-Being of Adolescents and Psychological Security of Educational Environment]. *Psikhologicheskaya nauka i obrazovanie / Psychological Science and Education*, no 3, pp. 131–140.
- Fromm E. (1994) *Anatomiya chelovecheskoy destruktivnosti* [The Anatomy of Human Destructiveness]. Moscow: Respublika.
- Graf G. (2015) Conceptions of Childhood, Agency, and the Well-Being of Children. *The Well-Being of Children: Philosophical and Social Scientific Approaches* (eds G. Schweiger, G. Graf), Berlin: De Gruyter, pp. 20–33. <https://doi.org/10.1515/9783110450521>
- Haring U., Sorin R., Caltabiano N.J. (2019) Reflecting on Childhood and Child Agency in History. *Palgrave Commun*, no 5, Article no 52. <https://doi.org/10.1057/s41599-019-0259-0>
- Ignatjeva S., Bruk Zh., Fedina L.V., Patrusheva I.V. (2021) Klassy psikhologo-pedagogicheskoy napravlenosti kak resurs sub"ektivnogo blagopoluchiya starsheklassnikov [Classes of Psychological-Pedagogical Direction as a Resource of Senior Students' Subjective Well-Being]. *Bulletin of the Surgut State Pedagogical University*, no 4, pp. 36–44. <https://doi.org/10.26105/SSPU.2021.73.4.004>
- Klocke A., Clair A., Bradshaw J. (2014) International Variation in Child Subjective Well-Being. *Child Indicators Research*, no 7, pp. 1–20. <https://doi.org/10.1007/s12187-013-9213-7>
- Kozlovskaya A., Kozlova A. (2020) Detskaya agentnost kak predmet teoreticheskoy diskussii i prakticheskaya problema (antropologicheskij kommentarij) [Children's Agency as a Theoretical Problem and a Practical Concern (an Anthropological Remark)]. *Antropologicheskij forum*, no 45, pp. 11–25. <https://doi.org/10.31250/1815-8870-2020-16-45-11-25>
- Kutsar D., Soo K., Mandel L.M. (2019) Schools for Well-Being? Critical Discussions with Schoolchildren. *International Journal of Emotional Education*, vol. 11, no 1, pp. 49–66.
- Lancy D.F. (2012) Unmasking Children's Agency. *Sociology, Social Work and Anthropology Faculty Publications*, Paper no 277. Available at: https://digitalcommons.usu.edu/sswa_facpubs/277 (accessed 26 February 2024).
- Macleod C. (2015) Agency, Authority and the Vulnerability of Children. *The Nature of Children's Well-Being: Theory and Practice* (eds A. Bagattini, C. Macleod), Dordrecht: Springer, pp. 53–64. https://doi.org/10.1007/978-94-017-9252-3_4
- Maslow A. (2019) *Motivatsiya i lichnost'* [Motivation and Personality]. Saint Petersburg: Piter.
- OECD (2018) *Budushchee obrazovaniya i navykov. Obrazovanie 2030* [The Future of Education and Skills. Education 2030]. Available at: <https://fioco.ru/Media/Default/Documents/E2030%20Position%20Paper%2027.05.2019.pdf> (accessed 26 February 2024).
- Polivanova K.N., Ostroverkh O.S., Strukova A.S. (2022) Predstavleniya pedagogov o detskoj samostoyatel'nosti v doshkol'nom vozraste [Teachers' Ideas about Children's Independence in Preschool Age]. *Preschool Education Today*, no 3 (111), pp. 16–24. <https://doi.org/10.24412/2782-4519-2022-3111-16-24>

- Prout A. (2011) Taking a Step Away from Modernity: Reconsidering the New Sociology of Childhood. *Global Studies of Childhood*, vol. 1, no 1, pp. 4–14. <http://dx.doi.org/10.2304/gsch.2011.1.1.4>
- Rees G., Savahl S., Lee B.J., Casas F. (eds) (2020) *Children's Views on Their Lives and Well-Being in 35 Countries: A Report on the Children's Worlds Project, 2016–19*. Jerusalem, Israel: Children's Worlds Project (ISCWeB).
- Ryan R.M., Deci E.L. (2001) On Happiness and Human Potentials: A Review of Research on Hedonic and Eudaimonic Well-Being. *Annual Review of Psychology*, no 52, pp. 141–166. <http://dx.doi.org/10.1146/annurev.psych.52.1.141>
- Savahl S., Casas F., Adams S. (2021) The Structure of Children's Subjective Well-Being. *Frontiers in Psychology*, vol. 12, June, Article no 650691. <http://dx.doi.org/10.3389/fpsyg.2021.650691>
- Sen A. (1999) *Development as Freedom*. Oxford: Oxford University.
- Snyder C.R., Hoza B., Pelham W.E., Rapoff M., Ware L., Danovsky M., Stahl K.J. (1997) The Development and Validation of the Children's Hope Scale. *Journal of Pediatric Psychology*, vol. 22, no 3, pp. 399–421. <http://dx.doi.org/10.1093/jpepsy/22.3.399>
- Sorin R., Galloway G. (2006) Constructs of Childhood: Constructs of Self. *Children Australia*, vol. 31, no 2, pp. 12–21. <http://dx.doi.org/10.1017/S1035077200011081>
- Sorokin P.S. (2023) Problema "agentnosti" cherez prizmu novoy real'nosti: sostoyanie i napravleniya razvitiya [The Problem of "Agency" Through the Prism of a New Reality: Conditions and Perspectives]. *Sotsiologicheskie Issledovaniia / Sociological Studies*, no 3, pp. 103–114. <https://doi.org/10.31857/S013216250022927-2>
- Sorokin P.S. (ed.) (2022) Samostoyatel'nost' i proaktivnoe povedenie [Independence and Proactive Behavior]. Moscow: HSE. Available at: <https://stratpro.hse.ru/mirror/pubs/share/816060616.pdf?ysclid=lt3bwhkcsj113654776> (accessed 26 February 2024).
- Sorokin P.S., Froumin I.D. (2022) Obrazovanie kak istochnik dejstviya, sovershenstvuyushchego struktury: teoreticheskie podkhody i prakticheskie zadachi [Education as a Source for Transformative Agency: Theoretical and Practical Issues]. *Voprosy obrazovaniya / Educational Studies Moscow*, no 1, pp. 116–137. <https://doi.org/10.17323/1814-9545-2022-1-116-137>
- Spyrou S. (2018) *Disclosing Childhoods Research and Knowledge Production for a Critical Childhood Studies*. London: Palgrave Macmillan. <https://doi.org/10.1057/978-1-137-47904-4>
- Steckermeier L.C. (2019) Better Safe than Sorry. Does Agency Moderate the Relevance of Safety Perceptions for the Subjective Well-Being of Young Children? *Child Indicators Research*, vol. 12, February, pp. 29–48. <https://doi.org/10.1007/s12187-017-9519-y>
- UNICEF Innocenti (2020) *Worlds of Influence: Understanding what Shapes Child Well-Being in Rich Countries*. Innocenti Report Card no 16, Florence: UNICEF Office of Research — Innocenti. Available at: <http://www.unicef-irc.org/child-well-being-report-card-16> (accessed 26 February 2024).
- Veronese G., Pepe A., Cavazzoni F., Obaid H., Perez J. (2019) Agency via Life Satisfaction as a Protective Factor from Cumulative Trauma and Emotional Distress among Bedouin Children in Palestine. *Frontiers in Psychology*, vol. 10, July, Article no 1674. <http://dx.doi.org/10.3389/fpsyg.2019.01674>
- Vodyaha S.A. (2013) Osobennosti psikhologicheskogo blagopoluchiya starsheklassnikov [Features of Psychological Well-Being of Upper-Form Pupils]. *Psikhologicheskaya nauka i obrazovanie / Psychological Science and Education*, no 6, pp. 114–120.
- Volosnikova L., Ignatjeva S., Fedina L., Bruk Zh. (2022) Uchitel' v inklyuzivnom klasse: vzaimosvyaz' otnosheniya k inklyuzii s udovletvorennost'yu rabotoy [Teacher in an Inclusive Classroom: Relationship between Attitudes towards Inclusive Edu-

- education and Job Satisfaction]. *Voprosy obrazovaniya / Educational Studies Moscow*, no 2, pp. 60–87. <https://doi.org/10.17323/1814-9545-2022-2-60-87>
- Watson D., Clark L. A., Tellegen A. (1988) Development and Validation of Brief Measures of Positive and Negative Affect: The PANAS Scales. *Journal of Personality and Social Psychology*, vol. 54, no 6, pp. 1063–1070. <http://dx.doi.org/10.1037/0022-3514.54.6.1063>
- Zhang D., Jin B., Cui Y. (2021) Do Teacher Autonomy Support and Teacher-Student Relationships Influence Students' Depression? A 3-Year Longitudinal Study. *School Mental Health*, vol. 14, no 9, pp. 110–124. <https://doi.org/10.1007/s12310-021-09456-4>