

Новый образовательный дискурс: благополучие школьников

К.Н. Поливанова

Научно-исследовательский университет «Высшая школа экономики» (ФГАОУ ВО НИУ ВШЭ),
Москва, Российская Федерация
ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-7058-1232>, e-mail: kpolygonova@mail.ru

В статье прослежена логическая последовательность появления в общественном дискурсе конструктов «качество жизни», «благополучие». Показано, что постепенно с конца 60-х гг. XX в. в социально-экономической и общественной сфере происходит поворот к инвестициям в сферы образования и здравоохранения, разрабатываются индикаторы благополучия. В рамках экономики благополучия показано, что вклады в качество жизни усиливают экономическое развитие. На примере анализа широкомасштабного проекта PISA прослеживается все увеличивающийся массив данных относительно благополучия школьников. Показано, что на протяжении шести последовательных волн проекта PISA происходит расширение исследовательского интереса от фиксации академических достижений в разных странах к индикаторам качества образовательной среды и затем к обсуждению благополучия школьников. Исходно характеристики школьной среды анализировались как факторы, способствующие повышению академических достижений. Начиная с 2015 г., благополучие изучается как таковое, признается важность самочувствия и переживаний школьника вне их связи с достижениями. Благополучие школьников описывается как совокупность таких его составляющих, как когнитивное, психологическое, социальное, физическое, материальное благополучие. В статье утверждается, что такой поворот свидетельствует о существенном изменении самого конструкта «образование»: оно теперь рассматривается не только как подготовка к будущей жизни через достижение школьником образовательных результатов, но и как часть жизненного цикла, ценная сама по себе.

Ключевые слова: благополучие школьников, проект PISA, образовательные результаты, академические достижения.

Финансирование. Исследование выполнено за счет гранта Российского научного фонда в рамках научного проекта №19-18-00271.

Для цитаты: Поливанова К.Н. Новый образовательный дискурс: благополучие школьников // Культурно-историческая психология. 2020. Том 16. № 4. С. 26–34. DOI: <https://doi.org/10.17759/chp.2020160403>

New Educational Discourse: The Well-Being of Schoolchildren

Katerina N. Polivanova

Research University “Higher School of Economics” (NRU-HSE), Moscow, Russia
ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-7058-1232>, e-mail: kpolygonova@mail.ru

The article traces the logical sequence of the emergence of the constructs “quality of life” and “well-being” in the public discourse. It is shown that gradually since the end of the 60s of the XX century, the socio-economic and public sphere is turning to invest in education and health, indicators of well-being are being developed. Within the framework of the economy of well-being, it is shown that contributions to the quality of life enhance economic development. The analysis of the wide-scale PISA project shows an increasing body of data on the well-being of schoolchildren. It is shown that over the course of six successive waves of the PISA project, research interest has expanded from recording academic achievements in different countries to indicators of the quality of the educational environment and then to discussing the well-being of schoolchildren. Initially, the characteristics of the school environment were analyzed as

factors that contribute to improving academic achievement. Since 2015, well-being has been studied as such, recognizing the importance of a student's well-being and experiences outside of their relationship to achievement. The well-being of schoolchildren is described as a set of its components such as cognitive, psychological, social, physical, and material. The article states that this turn indicates a significant change in the "education" construct itself: it is now considered not only as a preparation for the future life through the achievement of educational results by the student, but also as a part of the life cycle, valuable in itself.

Keywords: well-being of school children, the PISA project, educational results, academic achievements.

Funding. This work was supported by a grant from the Russian Science Foundation within the framework of scientific project No. 19-18-00271.

For citation: Polivanova K.N. New Educational Discourse: The Well-Being of Schoolchildren. *Kul'turno-istoricheskaya psikhologiya = Cultural-Historical Psychology*, 2020. Vol. 16, no. 4, pp. 26–34. DOI: <https://doi.org/10.17759/chp.2020160403>

Введение

Последние десятилетия появляется все больше публикаций, в которых обсуждается термин «благополучие» (well-being) применительно к детям, а также применительно к системе образования и тому, как ученик чувствует себя в ней. В 2019 г. опубликовано более 440 тысяч статей со словом «благополучие» в названии, из них 162 тысячи — со словами «благополучие детей». Растет и число журналов, специально посвященных теме благополучия или субъективной удовлетворенности жизнью, счастья и т. д., в их числе «Journal of Happiness Studies» или «Applied Research in Quality of Life (Springer)»; проводятся международные конференции, например, в Швейцарии в 2017 и 2019 гг. [36].

Существует много определений конструкта «благополучие», в том числе и в пространстве образования. Как правило, набор индикаторов, определяющих благополучие, задается исследовательскими вопросами и гипотезами [в частности, см.: 1; 8]. Можно сказать, что под благополучием, не только психологическим, понимают «облако смыслов» — хаотическое единство характеристик, указывающих на то, что человеку «хорошо».

Традиционно, говоря об образовании, всегда обсуждают вопросы качества образования в терминах академических достижений. Но сегодня на фоне все увеличивающегося массива публикаций про благополучие можно перефразировать вопрос из статьи Мишеля Рустина: «Общества вроде нашего становятся богаче, но становятся ли они счастливее?»¹ [33; 67] следующим образом: «Системы образования обеспечивают все более высокие образовательные достижения, но счастливы ли дети в образовании?». Такой вопрос, если мы обнаружим, что он действительно возникает, указывает на появление нового образовательного дискурса: образование далее рассматривается не только как средство (условие) получения некоторых результатов (неважно, собственно академических предметных или метапредметных,

личностных) или образование само по себе должно быть нетравмирующим, связанным с положительными эмоциями школьника.

Мы фокусируем свой исследовательский интерес вокруг нескольких взаимосвязанных вопросов:

- Относительно каких более широких дискурсов имеет смысл говорить о благополучии в рамках системы образования?
- Действительно ли благополучие обсуждается в контексте образования?
- В какой мере о благополучии говорят как о факторе академических достижений, или благополучие само по себе становится индикатором качества? — наиболее важный для нас и наиболее сложный вопрос.

Понятно, что однозначно и окончательно ответить на все эти вопросы в рамках данной статьи невозможно. Но поставить эти вопросы и начать их обсуждение представляется весьма важным.

Мы можем проследить логику появления дискурса благополучия (в первой части статьи) и постепенного включения дискурса благополучия в образовательную политику и образовательные практики и (во второй части статьи) обсудим конструкт качества образования, прослеживая изменения в фокусах исследования. Материалом для такого анализа мы выбрали проект PISA, поскольку это долгосрочный проект, его результаты представлены в многочисленных публикациях, основаны на обширной базе данных. Кроме того, в отличие от анализа отдельных статей, прослеживание смещения фокусов обсуждения образования в рамках одного международного проекта дает возможность проследить динамику появления и развития образовательного дискурса в единой логике.

Конструкт «благополучие» в широкой социальной и экономической перспективе

Естественно предположить, что существенное изменение образовательной повестки не могло произой-

¹ «Societies like ours are getting richer, but are they getting any happier?»

ти вследствие чьего-то отдельного решения, вследствие влияния какого-то одного фактора. Мы считаем, что появление нового тренда в обсуждении образования (и шире — всей социальной сферы) было обусловлено констелляцией различных условий из разных областей социальной жизни и экономики.

Традиционные рассуждения о переходе к обществу знания, об обществе постмодерна, как правило, центрируются вокруг проблем организации образования. А при обсуждении образования на первый план выходят темы самого *процесса* обучения и *результата* обучения. При этом процесс, как правило, описывается в терминах организации, а результат — как индивидуальное качество обучаемого.

Вся система образования индустриального общества, исполнявшая общественный (или государственный) заказ, совершенно игнорировала заказ самого человека, попавшего в систему образования. Довольно жесткая система экзаменов и форм принуждения² указывает на то, что интересы и переживания, а то и страдания индивида никак не вписаны в образ этой системы.

Если мы указываем на изменение дискурса, то неизбежно вынуждены обсуждать причины этого изменения. Мы предполагаем, что появление благополучия в контексте образования обусловлено различными «большими трендами» и не может быть сведено к единственному триггеру или причине. Можно выделить несколько таких больших трендов. Не претендуя на абсолютную полноту, мы можем, тем не менее, выстроить следующую логику включения в общественный и научный дискурс этого понятия.

Успехи медицины к концу XX в. привели к существенной победе над болезнями, к снижению показателей смертности и увеличению продолжительности жизни, и встает вопрос о качестве отвоёванной у болезней жизни [34]. Тогда же, примерно в последней трети XX в., появляется понятие «successful ageing», поворачивающее взгляд исследователей на обстоятельства благополучного старения, а не просто продление лет жизни [16]. То есть поначалу благополучие обсуждается в контексте «качества жизни», причем в медицинском аспекте [9].

Далее качество жизни как важная характеристика преодолевает рамки медицинского дискурса и проникает в другие сферы — обсуждения развития и экономики. Начиная с 1960-х гг. ООН разрабатывает соответствующие индикаторы, а до того в качестве показателя использовались сугубо экономические индикаторы (индекс номинальной заработной платы, деленный на индекс цен, индекс потребительских цен — на товары и услуги определенного набора). Позже были разработаны новые индикаторы — индекс физического развития качества жизни с учетом следующих показателей: 1) ожидаемая продолжительность жизни по достижении возраста 1 года; 2) уровень младенческой смертности; 3) грамотность взрослого (старше 15 лет) населения. Сегодня при-

меняется индекс развития человеческого потенциала (ИРЧП), который включает три частных индекса: 1) продолжительность предстоящей жизни при рождении; 2) грамотность населения; 3) реальный ВВП на душу населения (в долларах США). То есть происходит сдвиг представлений о качестве от условий, обеспечивающих физическое выживание, к идее удовлетворения потребностей индивида [4].

По мере того, как представление о благополучии все глубже проникает в экономические дискуссии, оно становится своеобразным компасом политики; параллельно разрабатываются инструменты измерения показателей, свидетельствующих о большем или меньшем благополучии граждан, а проводимые экономические реформы ориентированы не только на рост традиционных экономических показателей, но и на такие характеристики общества, как удовлетворенность жизнью, здоровье, доступ к образованию и т. д. Сегодня есть убедительные свидетельства того, что связь между традиционными экономическими показателями успешного развития и благополучием граждан сложная и двунаправленная. Доказано, в частности, что хорошее материальное положение и субъективное благополучие идут параллельно, например, инвестиции в развитие социальных услуг, в инфраструктуру городов, повышение качества образования (в частности, профессиональных образовательных программ и высшего образования) и медицинской помощи приводит к улучшению человеческого капитала и, в свою очередь, влияет на рост экономических показателей. Индивидуальное благополучие и долгосрочный экономический рост взаимно усиливают друг друга. Среди важных каналов взаимного усиления экономики и благополучия обычно называют образование и профессиональные навыки, здравоохранение, социальную защиту и гендерное равенство [18].

Конец XX в. и начало XXI в. ознаменовались существенными изменениями в семейной сфере: массовая семейная модель — отец-добытчик и мать, ведущая домашнее хозяйство, несколько несовершеннолетних детей — постепенно начинает уступать место иным моделям: уменьшается размер семьи, растет число разводов, позже рождается первенец, число детей в семье падает: суммарный коэффициент рождаемости 1,892 в 1990 снизился до 1,579 к концу 2010-х гг. [3]. Расширяется спектр приемлемых семейных моделей, увеличивается число детей, растущих в семьях с одним родителем. Как правило, первенец в семье появляется у более старших родителей. При этом в целом в мире признается общий постепенный рост благосостояния, т. е. семьи становятся более обеспеченными, и есть свидетельства того, что растет образованность, а образовательные достижения детей меньше зависят от уровня образованности родителей [7; 10].

Также следует указать на работы Дж. Арнетта [12], который ввел понятие «emerging adulthood» —

² Телесные наказания в государственных школах Великобритании отменены Парламентом лишь в 1987 г.

появляющаяся взрослость — период после 20 лет, в течение которого традиционно молодой человек совершал некоторые важные для всего жизненного цикла действия: заканчивал обучение, вступал в брак, начинал регулярную профессиональную карьеру, отделялся от родителей. К концу XX в., по Арнетту, эти рубежные решения откладываются на более позднее время, а подчас и вовсе отменяются.

Эти существенные социальные изменения не могут не отражаться на том, как конструируется в науке и, главное, в общественном сознании детство.

Социальное конструирование детства: Being-Becoming

На протяжении всего XX века детство рассматривалось в терминах «недо-»: от незрелости к зрелости, от неспособности к способности, от некомпетентности к компетентности. С ростом интереса к изучению детства стал обнаруживаться и преодолевать крен в сторону недооценки детства/ребенка как чего-то/кого-то сущностного, существующего само по себе, *per se* [31; 35].

Вся психология развития в широком смысле есть психология преодоления недостаточности. По Э. Бурман, психологию развития следует рассматривать не только как науку, описывающую процессы взросления, но и как идеологическую рамку должностования; преодоление незрелости есть норма детства и основное ее назначение [13]. Преодоление парадигмы недостаточности можно вести от масштабного международного проекта «Детство как социальный феномен» (Childhood as a social phenomenon) [19]. Л. Аланен прямо указывает на то, что отношение поколений (дети vs. взрослые) прямо может быть трактовано по аналогии с гендерными противопоставлениями [11]. Еще в 1977 г. Денцин указывал, что конструкт «дитя» — это абстракция со своим собственным смыслом, это особая социальная реальность: «быть определенным как ребенок — значит быть ребенком» [14].

Почему обсуждение способов конструирования детства важно в контексте дискурса благополучия? Потому что если детство это период, который необходимо преодолеть, то условия этого преодоления оказываются не столь важными, а самочувствием «преодолевающего» можно пренебречь.

Изменение «полагания» детства и ребенка представляется важным в контексте культурно-исторической теории. С одной стороны, современные общественные науки отказываются от прямого смыслового использования термина «социализация», указывая на необходимость учета и обсуждения участия самого ребенка в процессе своего развития [29], что является фокусом культурно-исторической и деятельностной теорий. С другой стороны, это направление исследований возвращает нас к необходимости вновь обратиться к важнейшим положениям Выготского относительно социальной ситуации развития и, главное, переживания [2]. Вероятно, сегодня

необходимо обратиться к этим базовым конструктам, но уже в отношении к изменившимся приоритетам в изучении взросления и развития.

Благополучие в образовательной политике: PISA

Одним из наиболее влиятельных проектов в области образования является проект PISA, реализуемый ОЭСР (OECD), начиная с 2000 г., когда была проведена первая волна исследования. Цель исследования PISA, как это отражено в первых документах проекта [20], оценить, обладают ли учащиеся, получившие общее обязательное образование, знаниями и умениями, необходимыми для полноценного будущего функционирования в обществе. Помимо оценки образовательных достижений 15-летних школьников изучалось влияние на эти достижения различных факторов, связанных с учащимися и их семьями, школой и образовательными возможностями, существующими вне школы.

В отличие от Международной Ассоциации по оценке учебных достижений (International Association for the Evaluation of Educational Achievements), которая реализует проекты TIMSS и PIRLS, Организация экономического сотрудничества и развития, организация, запустившая и продолжающая проект PISA, не является лишь образовательной — идеология PISA с самого начала фокусировалась на образовании, но рассматривала его как часть экономики и политики. Поэтому понятно, что первый доклад по PISA начинался словами: «Хорошо ли ученики готовы к будущей жизни?» [20].

Исследование проводится раз в три года на репрезентативных выборках 15-летних школьников, оценивается грамотность, т. е. способность использовать знания из трех основных образовательных областей — чтение, математика и естествознание — в реальных жизненных ситуациях. Каждая из волн фокусируется на одной из этих трех областей знания: большая часть заданий измеряет одну из грамотностей, меньшая часть — остальные две. Сегодня исследование PISA можно считать наиболее авторитетным среди сравнительных международных исследований. В нем в последней волне 2018 г. приняли участие 79 стран-членов ОЭСР и стран-партнеров по исследованию и территорий, около 600 тысяч школьников. В исследовании 2018 года основное внимание уделялось читательской грамотности и выявлению тенденций развития читательского образования в мире за последние годы.

Но фокус исследования постепенно смещается. В своем кратком дайджесте по итогам последней волны PISA-2018 А. Шляйхер, руководитель проекта от ОЭСР, в частности утверждает, что PISA демонстрирует возможности образовательных систем не только обеспечивать высокие достижения, но и создавать условия, поддерживающие благополучие школьников [28].

Ниже мы проследим появление и трансформацию фокусов, ассоциирующихся с благополучием, и соб-

ственно конструкт «благополучие школьников» в материалах, связанных с PISA — отчетах, дайджестах, материалах по разработке шкал и т. д. Мы исходим из того, что PISA является удачным «зеркалом» образовательного дискурса вследствие своей авторитетности, продолжительности во времени и широчайшей эмпирической базы.

Мы высказываем два предположения:

- на протяжении последних 20 лет в образовательной повестке растет интерес к конструкту «благополучие»;
- обсуждение и измерение благополучия постепенно эмансипируется и все меньше связывается с академическими достижениями, приобретая статус самостоятельной характеристики качества образовательной среды.

Проследим динамику появления проблематики благополучия в проекте PISA. Для этого мы рассмотрим серию публикаций отчетов по PISA, обращая внимание на описание результатов анкетирования школьников и администраторов школ и описание данных, которые хотя бы отдаленно указывают на самочувствие школьников. Эмансипацию конструкта «благополучие» от прямого соотнесения с академическими достижениями мы будем фиксировать по тому, имеются ли прямые указания на связь благополучия с успехами в тестах³.

Первые материалы по первой волне, проведенной в 2000 г., были опубликованы в отчете 2001 г. [20]. С первых строк этого важнейшего документа заявлена тема *образования как подготовки к будущему*.

В этом первом отчете нет упоминания о благополучии, но есть понятие школьного климата, а также различение школьного климата и дисциплинарного климата. В частности, подчеркивается важность учительской поддержки, противодействия буллингу и др., обсуждается вовлеченность в школьную жизнь (*engagement with school*); указывается, что в 20 из 28 стран ОЭСР (столько стран участвовали в первой волне) более четверти респондентов согласились с утверждением, что они не хотят ходить в школу. Причем указывается, что даже в странах с высоким уровнем достижений — в Австралии, Канаде и Корее — число таких школьников составляет от 30 до 37%. В странах с меньшими академическими достижениями, например, Дании, Мексике, Португалии и Швеции, процент таких нежелающих посещать школу меньше 20%. Более чем в половине стран ОЭСР большинство школьников согласны с утверждением, что в школе им скучно. Однако в заключение авторы признают, что, вероятно, отторжение школы в этом возрасте (15 лет) следует признать довольно обычным, хотя и не неизбежным. В целом, более 87%

школьников считают школу местом, где они легко заводят друзей [21].

В отчетах по второй волне, PISA-2003, также представлена глава, подробно описывающая школьный климат с разных сторон. В целом, в конструкт «школьный климат» включены ожидания педагогов и школьников, обсуждается индекс учительской поддержки. По этому индексу обнаружены существенные различия между странами. Однако необходимость обсуждения этого показателя, судя по общей логике текста, объясняется не самой по себе ценностью отзывчивости педагогов («*responsiveness*»), а ее связью с образовательными достижениями. Если поначалу специально обсуждались практики учебной работы (время на объяснение, проектные задания и т. д.), то теперь появляются вопросы о готовности педагога помочь в случае возникновения учебных трудностей: «Если мне нужна дополнительная помощь, я получу ее от моего учителя». Подчеркивается, что особенно важна учительская поддержка для детей с низкими образовательными достижениями.

Отметим дополнительно, что РФ по этому кругу переменных выглядит весьма странно: например, в среднем по ОЭСР 48% школьников посещают школы, в которых директора считают отсутствие в школе реальной проблемой, влияющей на обучение. В РФ этот показатель 90%. 86% — в школах, где проблемой остаются пропуски уроков при 30% в среднем. Неуважение к педагогам — 49% против 22% в среднем [22]. С другой стороны, школьники оценивают ситуацию в школе (на уроках математики, поскольку в 2003 г. в центре внимания была математическая грамотность и все вопросы, если упоминались уроки, содержали уточнение «уроки математики»⁴) лучше, чем в среднем [6].

Таким образом, конструкты, связанные с жизнью в школе, продолжают рассматриваться как связанные с академическими достижениями.

В третьей волне, PISA-2006, основное внимание было уделено естествознанию, в том числе появился конструкт «вовлеченность» (*engagement*) — не только как вовлеченность в школьную жизнь, но и как стремление знать и понимать естественные науки. Появился конструкт «самоэффективность» (*self-efficacy*) в естественных науках. Эта переменная была применена впервые и ее операционализация весьма интересна: это проценты ответов школьников разных стран на прямые вопросы, могут ли они легко или с небольшим усилием решать практические задачи, требующие естественнонаучного знания, например, объяснить, почему землетрясения происходят чаще в одних районах, чем в других; распознать научный вопрос, лежащий в основе газетного со-

³ Добавим, что мы в рамках данного текста сознательно отказываемся от критики фрейма шкал, используемых для измерения благополучия в рамках PISA, в частности потому, что PISA не является собственно психологическим проектом, и потому, что разработка шкал ограничена жестким условием возможности применения используемых инструментов в разных странах с различным культурным бекграундом (что прямо указывается в разделах, описывающих конструкт «благополучие»).

⁴ В каждом цикле основное внимание (две трети времени тестирования) уделяется одному из трех указанных выше направлений исследования. По двум другим получается обобщенная характеристика грамотности учащихся в данной области. В 2000 г. основное направление — «грамотность чтения», в 2003 г. — «математическая грамотность», в 2006 г. — «естественнонаучная грамотность».

общения о проблеме здоровья; интерпретировать научную информацию, представленную на маркировке пищевых продуктов и т. д. Далее, и это важно, если мы пытаемся проследить изменение фокуса описания образования, мы обнаруживаем, что, с одной стороны, самоэффективность рассматривалась как фактор достижения образовательных результатов, с другой — как самостоятельная характеристика, самостоятельный результат (или характеристика) системы образования [23].

PISA-2009 представила кроме описания академических достижений большой объем данных по эффективным школам и эффективным системам образования. В области школьной жизни мы находим продолжение линии обсуждения школьного климата, а именно анализ индекса учительской поддержки. В целом, продолжена линия измерения круга переменных, определенного в 2006 г. [24; 25].

PISA-2012 продолжает основные линии изучения академических достижений и характеристик школьной жизни и общих характеристик школьников, но также, как и раньше, в контексте достижений [26]. Но третий том отчета по этой волне специально посвящен факторам, которые в целом можно назвать переживаниями, связанными со школой. В частности, особый параграф посвящен тревожности. Показано, что высокая тревожность⁵ связана со стрессом, напряжением, боязнью [математики]. Школьники, испытывающие тревогу, показывают результаты ниже, чем те школьники, которые тревоги не испытывают. Тревожность в целом по международной выборке проявляют около 30% школьников (они согласились с утверждением, что чувствуют беспомощность при решении математических задач); выше эта доля среди слабо успевающих школьников — 35%, но, обратим внимание, что 24% хорошо успевающих школьников также сообщают о чувстве беспомощности⁶.

Однако все эти характеристики неучебного характера — тревога, стресс, чувство принадлежности к школе, уверенность в поддержке педагогов — описываются в связи с образовательными достижениями. Продолжает реализовываться поиск факторов, способствующих высоким академическим достижениям. Переживания школьников вплоть до следующего цикла (2015 г.) не являются предметом самостоятельного интереса.

Наконец, в волне 2015 года происходит существенный перелом. Один из томов отчета, третий, прямо называется «Благополучие школьников» [27; 28]. Далее, по волне 2018 г., описание результатов по измерению переменных, связанных с благополучием, продолжается [29]. Представлен обзор показателей благополучия подростков, который охватывает как негативные (например, тревога), так и позитивные (например, интерес, мотивация к достижению) характеристики, связанные со здоровым развитием. Большая часть

данных о самочувствии основана на ответах школьников на вопросы анкеты, которые, как написано в отчете, дают подросткам возможность выразить, как они себя чувствуют, что они думают о своей жизни и какие у них есть устремления к будущему.

Благополучие школьников определяется как совокупность «частных» благополучий: психологического (представления о собственной жизни, о своем будущем, включенность в школьную жизнь и др.) когнитивного (знания и навыки, обеспечивающие эффективное участие в современной жизни), социального (здоровье, физическая активность, здоровые пищевые привычки) и материального (материальные возможности семьи обеспечить нужды подростка и возможности системы образования поддержать обучение и развитие). Благополучие же в целом квалифицируется как то, что необходимо школьникам, чтобы жить счастливой и полноценной жизнью, т. е. благополучие, в первую очередь, определяется как качество жизни школьников и теперь не связывается напрямую с будущими успехами или достижениями. Прямо указывается на то, что, инвестируя в будущие результаты деятельности детей и подростков, чрезвычайно важно, чтобы политики и педагоги обращали внимание на благополучие учащихся уже сейчас, пока они находятся в школе [29].

Утверждается, что значимой связи между удовлетворенностью жизнью и академическими достижениями нет. Необходимо, однако, сделать важное уточнение. Поскольку в конструкт «благополучие» включается пять разнородных составляющих, наличие или отсутствие связей носит парциальный характер. Так, тревожность, по данным исследования, связана с учительскими практиками: школьники, сообщавшие о поддерживающих учительских практиках, с меньшей вероятностью говорили о тревоге. Мотивация, по данным исследования, связана с академическими успехами. Наиболее мотивированные школьники показывали результаты на 38 пунктов выше низко мотивированных школьников, что соответствует более чем году обучения [28]. Мотивация может быть связана с удовлетворенностью жизнью: более мотивированные показывают большую результативность к учебным вызовам. Образовательные планы на будущее сильно связаны с удовлетворенностью жизнью. Материальное благополучие — достаточность материальных средств удовлетворения образовательных потребностей, т. е. оснащенность школы — также связано с достижениями.

Также в целом, по данным PISA-2015 и PISA-2018, показано, что школьная жизнь связана с благополучием; в частности, наиболее важными для 15-летних подростков являются такие сферы, как удовлетворенность внешностью, отношения с родителями и школьные события [30]. И вновь, как мы уже видели

⁵ Поскольку цикл 2012 года был посвящен математике, вопросы относительно отношения к учебе были сформулированы относительно математики, например, «на уроках математики я испытываю неуверенность...».

⁶ <http://www.oecd.org/pisa/keyfindings/pisa-2012-results-overview.pdf>

по интерпретации итогов волны 2015 года, благополучие приобретает статус самостоятельной характеристики школьной жизни.

Заключение

Понятие психологического благополучия достаточно хорошо известно в психологии, разработано, изучается. Но здесь мы обращаем внимание на поворот в оценке качества образования, на поворот в сторону признания важности качества жизни, качества школьной среды не только как условия или фактора академической успешности, но и самого по себе, здесь и сейчас. Произошло признание необходимости об-

ращать внимание на благополучие школьников как таковое, далеко не только потому, что оно связано с будущим.

Еще один аспект нового взгляда на образование, которого мы не коснулись в данной статье, но также набирающий силу, связан с признанием индивидуальных различий, индивидуальной сензитивности к требовательной образовательной среде с возможными негативными последствиями [32; 36]. Если вдуматься, это также свидетельство не просто новых трендов в образовании, но реконструкции образования как такового, поскольку исторически образование конструировалось как форма подготовки к будущей жизни, теперь же оно рассматривается как форма проживания собственной жизни.

Литература

1. Водяха С.А. Особенности психологического благополучия старшеклассников // Психологическая наука и образование. 2013. Том 18. № 6. С. 114–120.
2. Выготский Л. С. Проблема возраста // Собрание сочинений. Т. 4. М.: Педагогика, 1984. С. 244–269.
3. Заракровский Г.М. Качество жизни населения России. М.: Litres. 2017. 400 с.
4. Клименко А.В. и др. Актуальные оценки состояния социальной сферы Российской Федерации в зарубежных источниках: препринт WP8/2017/01, 2017. Актуальные оценки состояния социальной сферы Российской Федерации в зарубежных источниках: препринт WP8/2017/01 / А.В. Клименко, В.А. Королев, Д.Ю. Двинских, Н.А. Рычкова, И.Ю. Сластихина; Нац. исслед. ун-т «Высшая школа экономики». М.: Изд. дом Высшей школы экономики. 2017. (Серия WP8 «Государственное и муниципальное управление»). 44 с.
5. Лебедева Л.С. «Качество жизни»: ключевые подходы и структура понятия // Мониторинг общественного мнения: Экономические и социальные перемены. 2018. № 4. С. 68–80. doi:10.145.15/monitiring.2018.4.04
6. Поливанова К.Н. Образовательные результаты основной школы в контексте международных исследований // Психологическая наука и образование. 2015. Том 20. № 4. С. 19–30. doi:10.17759/pse.2015200402
7. Поливанова К. Н. Современное родительство как предмет исследования [Электронный ресурс] // Психологическая наука и образование psyedu.ru. 2015. Том 7. № 3. С. 1–11. doi:10.17759/psyedu.2015070301
8. Умняшова И.Б. Анализ подходов к оценке психологического благополучия школьников [Электронный ресурс] // Вестник практической психологии образования. 2019. Том 16. № 3. С. 94–105. doi:10.17759/bppe.2019160306 (дата обращения: 15.08.2020).
9. Ушаков И.Б. Качество жизни и здоровье человека. М.: Воронеж: Истоки. 2005. 131 с.
10. Щербакова Е.М. Молодежь СНГ, демографический портрет [Электронный ресурс] // Демоскоп Weekly, 2016. № 711–712. URL: <http://demoscope.ru/weekly/2017/0711/barom01.php> (дата обращения: 17.08.2020).
11. Alanen L. 'Gender and Generation. Feminism and the "Child Question" ' in Qvortrup J., Bardy M, Sgritta G.and Wintersberger H. (eds) / Childhood Matters. Social Theory, Practice and Politics. Aldershot a.o.: Avebury, 1994. P. 27–42.

References

1. Vodyakha S.A. Osobennosti psikhologicheskogo blagopoluchiya starsheklassnikov [Features of high school students' psychological well-being]. *Psikhologicheskaya nauka i obrazovanie* [Psychological Science and Education]. 2013. Vol. 18, no. 6, pp. 114–120. (In Russ.).
2. Vygotskii L. S. Problema vozrasta [Age problem] // *Sobranie Sochinenii* [Collected works]. Moscow: Pedagogika. 1984. Vol. 4, pp. 244–269. (In Russ.).
3. Zarakovskii G. Kachestvo zhizni naseleniya Rossii [Quality of life of the population of Russia], Moscow: Litres, 2017. (In Russ.).
4. Klimenko A.V. et al. Aktual'nye ocenki sostoyaniya social'noj sfery Rossijskoj Federacii v zarubezhnykh istochnikah [Actual assessments of the state of the social sphere of the Russian Federation in foreign sources] preprint WP8 / 2017/01, 2017. / A.V. Klimenko, V.A. Korolev, D.Ju. Dvinskih, N.A. Rychkova, I.Ju. Slastihina; Nac. issled. un-t "Vysshaja shkola jekonomiki [Higher School of Economics]". M.: Izd. dom Vysshej shkoly jekonomiki. 2017. (Serija WP8 "Gosudarstvennoe i municipal'noe upravlenie" [State and municipal governing]). 44 p. (In Russ.).
5. Lebedeva L.S. "Kachestvo zhizni": klyuchevyepodkhody i struktura ponyatiya ["Quality of life": key approaches and concept structure]. *Monitoring obshchestvennogo mneniya: Jekonomicheskie i social'nye peremeny*. [Public opinion monitoring: Economic and social changes], 2018. No. 4, pp. 68–80. (In Russ.). doi:10.145.15/monitiring.2018.4.04
6. Polivanova K.N. Obrazovatel'nye rezul'taty osnovnoi shkoly v kontekste mezhdunarodnykh issledovaniy [Educational Outcomes of Middle School in the Context of International Research]. *Psikhologicheskaya nauka i obrazovanie* [Psychological Science and Education], 2015. Vol. 20, no. 4, pp. 19–30. (In Russ.) doi:10.17759/pse.2015200402
7. Polivanova K.N. Sovremennoe roditel'stvo kak predmet issledovaniya [Modern Parenthood as a Subject of Research]. *Psikhologicheskaya nauka i obrazovanie* [Psychological Science and Education], 2015. Vol. 7, no. 3, pp. 1–11. (In Russ.). doi:10.17759/psyedu.2015070301
8. Umnyashova I.B. Analiz podkhodov k otsenke psikhologicheskogo blagopoluchiya shkol'nikov [Elektronnyi resurs] [Analysis of approaches to assessing the psychological well-being of schoolchildren]. *Vestnik prakticheskoi psikhologii obrazovaniya* [Bulletin of practical psychology of education], 2019. Vol. 16, no. 3, pp. 94–105. (In Russ.). doi:10.17759/bppe.2019160306 (date of request 15.08.2020).

12. Arnett J.J. Conceptual foundations of emerging adulthood In Murray J., Arnett J.J. (Eds) / *Emerging adulthood and higher education: A new student development paradigm*. Routledge, 2019. P. 11–24.
13. Burman E. *Deconstructing developmental psychology*. Taylor & Francis, 2016. 238 p.
14. Denzin N. K. *Childhood socialization*. Transaction Publishers, 1977.
15. Qvortrup J. et al. (ed.). *The Palgrave handbook of childhood studies*. Basingstoke: Palgrave Macmillan, 2009.
16. Jeste D.V. et al. Age-friendly communities initiative: public health approach to promoting successful aging // *The American Journal of Geriatric Psychiatry*. 2016. Vol. 24. № 12. P. 1158–1170.
17. Forgas J.P. When sad is better than happy: Negative affect can improve the quality and effectiveness of persuasive messages and social influence strategies // *Journal of Experimental Social Psychology*. 2007. Vol. 43 (4). P. 513–528.
18. Llana-Nozal A., Martin N., Murtin F. The economy of well-being: Creating opportunities for people's well-being and economic growth [Электронный ресурс] OECD Statistics Working Papers. 2019. № 2019/02. OECD Publishing, Paris. URL: <https://doi.org/10.1787/498e9bc7-en>. (дата обращения: 17.08.2020).
19. Qvortrup J. Childhood as a social phenomenon: an introduction to a series of national reports // *Eurosocial*. 1990. № 36.
20. OECD Paris (France). *Knowledge and Skills for Life: First Results from the OECD Programme for International Student Assessment (PISA) 2000. Education and Skills*. ERIC Clearinghouse, 2001.
21. OECD/UNESCO Institute for Statistics *Literacy Skills for the World of Tomorrow: Further Results from PISA 2000*. PISA, OECD Publishing, Paris, 2003.
22. OECD. *Problem Solving for Tomorrow's World: First Measures of Cross-Curricular Competencies from PISA 2003*, PISA, OECD Publishing, Paris, 2005. <https://doi.org/10.1787/9789264006430-en>
23. OECD PISA 2006: *Science Competencies for Tomorrow's World: Volume 1: Analysis*. PISA, OECD Publishing, Paris, 2007. <https://doi.org/10.1787/97892640014-en>
24. OECD PISA 2009 Results: *What Students Know and Can Do: Student Performance in Reading, Mathematics and Science (Volume I)*, PISA, OECD Publishing, Paris. 2010. <http://dx.doi.org/10.1787/9789264091450-en>
25. OECD PISA 2009 Results: *What Makes a School Successful?: Resources, Policies and Practices (Volume IV)*. PISA, OECD Publishing, Paris. 2010. <https://doi.org/10.1787/9789264091559-en>
26. OECD PISA 2012 Results: *Ready to Learn: Students' Engagement, Drive and Self-Beliefs (Volume III)*, PISA, OECD Publishing, Paris. 2013. <https://doi.org/10.1787/9789264201170-en>
27. OECD PISA 2015 Results: *Students' Well-Being (Volume III)*, PISA, OECD Publishing, Paris. 2017. <https://doi.org/10.1787/9789264273856-en>
28. OECD PISA 2015 Results: *How's Life? Measuring Well-being*. OECD Publishing, Paris. 2017
29. OECD PISA 2018 Results: (Volume III) *What School Life Means for Students' Lives*, PISA Publishing, Paris. 2019. <https://doi.org/10.1787/acd78851-en>
30. OECD PISA Results 2018: Schleicher A. *Insights and Interpretations*. PISA Publishing, Paris. 2019. [Электронный ресурс] <https://www.oecd.org/pisa/PISA%202018%20Insights%20and%20Interpretations%20FINAL%20PDF.pdf> (дата обращения: 17.08.2020).
9. Ushakov I.B. *Kachestvo zhizni i zdorov'e cheloveka [Quality of life and human health]*. Moscow: «Istoki», 2005. 131 p.
10. Shcherbakova E.M. Molodezh' SNG, demograficheskii portret [Elektronnyi resurs] юYouth of the CIS, demographic portrait]. *Demoskop Weekly*, 2016, no. 711–712. URL: <http://demoscope.ru/weekly/2017/0711/barom01.php> (Accessed 17.08.2020). (In Russ.).
11. Alanen, L. 'Gender and Generation. Feminism and the "Child Question" ' in Qvortrup J., Bardy M, Sgritta G. and Wintersberger H. (eds) *Childhood Matters. Social Theory, Practice and Politics*. Aldershot a.o.: Avebury. 1994. Pp. 27–42.
12. Arnett J.J. Conceptual foundations of emerging adulthood In Murray J., Arnett J.J. (Eds). *Emerging adulthood and higher education: A new student development paradigm*. Routledge. 2019. Pp. 11–24.
13. Burman E. *Deconstructing developmental psychology*. Taylor & Francis, 2016. 238 p.
14. Denzin N.K. *Childhood socialization*. Transaction Publishers, 1977.
15. Qvortrup J. et al. (ed.). *The Palgrave handbook of childhood studies*. Basingstoke: Palgrave Macmillan, 2009.
16. Jeste D.V. et al. Age-friendly communities initiative: public health approach to promoting successful aging // *The American Journal of Geriatric Psychiatry*. 2016. Vol. 24, no. 12, pp. 1158–1170.
17. Forgas, J.P. When sad is better than happy: Negative affect can improve the quality and effectiveness of persuasive messages and social influence strategies. // *Journal of Experimental Social Psychology*. 2007. Vol. 43 (4), pp. 513–528.
18. Llana-Nozal A., Martin N. and Murtin F. The economy of well-being: Creating opportunities for people's well-being and economic growth. [e-resource] OECD Statistics Working Papers, OECD Publishing, Paris, 2019, no. 2, <https://doi.org/10.1787/498e9bc7-en>. (accessed 17.08.2020).
19. Qvortrup J. Childhood as a social phenomenon: an introduction to a series of national reports. *Eurosocial*, 1990. No. 36.
20. OECD Paris (France). *Knowledge and Skills for Life: First Results from the OECD Programme for International Student Assessment (PISA), 2000. Education and Skills*. ERIC Clearinghouse. 2001.
21. OECD/UNESCO Institute for Statistics *Literacy Skills for the World of Tomorrow: Further Results from PISA 2000*. PISA, OECD Publishing, Paris, 2003.
22. OECD. *Problem Solving for Tomorrow's World: First Measures of Cross-Curricular Competencies from PISA 2003*, PISA, OECD Publishing, Paris, 2005. <https://doi.org/10.1787/9789264006430-en>
23. OECD PISA 2006: *Science Competencies for Tomorrow's World: Volume 1: Analysis*. PISA, OECD Publishing, Paris, 2007. <https://doi.org/10.1787/97892640014-en>
24. OECD PISA 2009 Results: *What Students Know and Can Do: Student Performance in Reading, Mathematics and Science (Volume I)*, PISA, OECD Publishing, Paris. 2010. <http://dx.doi.org/10.1787/9789264091450-en>
25. OECD PISA 2009 Results: *What Makes a School Successful?: Resources, Policies and Practices (Volume IV)*. PISA, OECD Publishing, Paris. 2010. <https://doi.org/10.1787/9789264091559-en>
26. OECD PISA 2012 Results: *Ready to Learn: Students' Engagement, Drive and Self-Beliefs (Volume III)*, PISA, OECD Publishing, Paris. 2013. <https://doi.org/10.1787/9789264201170-en>
27. OECD PISA 2015 Results: *Students' Well-Being (Volume III)*, PISA, OECD Publishing, Paris. 2017. <https://doi.org/10.1787/9789264273856-en>
28. OECD PISA 2015 Results: *How's Life? Measuring Well-being*. OECD Publishing, Paris. 2017
29. OECD PISA 2018 Results: (Volume III) *What School Life Means for Students' Lives*, PISA Publishing, Paris. 2019. <https://doi.org/10.1787/acd78851-en>
30. OECD PISA Results 2018: Schleicher A. *Insights and Interpretations*. PISA Publishing, Paris. 2019. [Электронный ресурс] <https://www.oecd.org/pisa/PISA%202018%20Insights%20and%20Interpretations%20FINAL%20PDF.pdf> (дата обращения: 17.08.2020).

31. Prout A., James A. A New Paradigm for the Sociology of Childhood? Provenance, Promise and Problems // *Constructing and Reconstructing Childhood* / James A., Prout A. (eds). London/New York/Philadelphia: Falmer Press, 1990. P. 7–34.
32. Roffey S. Relationships and social capital at school // *Well-being in Education Systems Conference Abstract Book* / L. Castelli, J. Marcionetti, A. Plata, A. Ambrosetti (Eds.). Locarno, 2019. P. 16–21.
33. Rustin M. What's wrong with happiness? // *Soundings*. 2007. № 36, July. P. 67–84.
34. Spieth L.E. Harris C.V. Assessment of Health-Related Quality of Life in Children and Adolescents: An Integrative Review // *Journal of Pediatric Psychology*. 1996. Vol. 21 (2). P. 175–193.
35. Well-being in Education Systems Conference Abstract Book. Locarno 2019 / L. Castelli, J. Marcionetti, A. Plata, A. Ambrosetti (eds.). Bern: Hogrefe, 2019.
36. Wagner L. Which character strengths matter most at school? Addressing the role of students' character strengths in achievement and well-being at school // *Well-being in Education Systems Conference Abstract Book*. Locarno 2019 / L. Castelli, J. Marcionetti, A. Plata, A. Ambrosetti (Eds.). Bern: Hogrefe, 2019. P. 33–43.
28. OECD PISA 2015 Results: How's Life? Measuring Well-being. OECD Publishing, Paris. 2017.
29. OECD PISA 2018 Results: (Volume III) What School Life Means for Students' Lives, PISA Publishing, Paris. 2019. <https://doi.org/10.1787/acd78851-en>
30. OECD PISA Results 2018: Schleicher A. Insights and Interpretations. PISA Publishing, Paris. 2019. [e-resource] <https://www.oecd.org/pisa/PISA%202018%20Insights%20and%20Interpretations%20FINAL%20PDF.pdf> (Accessed 17.08.2020).
31. Prout A., James A. A New Paradigm for the Sociology of Childhood? Provenance, Promise and Problems in James A., Prout A. (eds). *Constructing and Reconstructing Childhood*. London/New York/Philadelphia: Falmer Press, 1990, pp. 7–34.
32. Roffey S. Relationships and social capital at school in Luciana Castelli L., Marcionetti J., Plata A. and Ambrosetti A. (eds.). *Well-being in Education Systems Conference Abstract Book*. Locarno 2019. Bern: Hogrefe. 2019. Pp. 16–21.
33. Rustin, M. What's wrong with happiness? *Soundings* 36, July, 2007, pp. 67–84.
34. Spieth L.E., Harris C.V. Assessment of Health-Related Quality of Life in Children and Adolescents: An Integrative Review *Journal of Pediatric Psychology*. 1996. Vol. 21 (2), Pp. 175–193.
35. Well-being in Education Systems Conference Abstract Book. Locarno 2019. Castelli L., Marcionetti J., Plata A. and Ambrosetti A. (eds.). Bern: Hogrefe. 2019.
36. Wagner L. Which character strengths matter most at school? Addressing the role of students' character strengths in achievement and well-being at school in Castelli L., Marcionetti J., Plata A. and Ambrosetti A. (eds.) *Well-being in Education Systems Conference Abstract Book*. Locarno 2019. Bern: Hogrefe. 2019. Pp. 33–43.

Информация об авторе

Катерина Николаевна Поливанова, доктор психологических наук, профессор, научный руководитель Центра исследований современного детства Института образования, Национальный исследовательский университет «Высшая школа экономики» (ФГАОУ ВО НИУ ВШЭ), Москва, Российская Федерация, ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-7058-1232>, e-mail: kpolivanova@mail.ru

Information about the author

Katerina N. Polivanova, Doctor of Psychology, Professor, Academic Supervisor of the Center for Modern Childhood Research, Higher School of Education, Moscow, Russian Federation, ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-7058-1232>, e-mail: kpolivanova@mail.ru

Получена 21.08.2020

Принята в печать 06.11.2020

Received 21.08.2020

Accepted 06.11.2020