

Моделирование развития субъектности подростков поколения Z в условиях социально-обогащенной среды дополнительного образования

Т. А. Антопольская¹, В. И. Панов², А. С. Силаков¹

¹ Курский государственный университет
305000, Россия, г. Курск, ул. Радищева, д. 33

² Психологический институт Российской академии образования
125009, Россия, г. Москва, ул. Моховая, д. 9, стр. 4

Сведения об авторах:

Татьяна Аникеевна Антопольская

e-mail: antopolskaya@yandex.ru
SPIN-код РИНЦ: 3303-8799
Scopus AuthorID: 57199329174
ORCID: 0000-0001-9250-7666

Виктор Иванович Панов

e-mail: ecovip@mail.ru
SPIN-код РИНЦ: 5819-2572
Scopus AuthorID: 15061818400
ResearcherID: A-6198-2017
ORCID: 0000-0002-3189-5455

Александр Святославович Силаков

e-mail: alssil@mail.ru
SPIN-код РИНЦ: 5156-4680
ORCID: 0000-0003-0236-6199

Финансирование: исследование выполнено при финансовой поддержке Российского фонда фундаментальных исследований, проект № 20-013-00073-А.

© Авторы (2020).

Опубликовано Российским государственным педагогическим университетом им. А. И. Герцена.

Аннотация. В статье представлены результаты теоретического и эмпирического исследования, посвященного проблеме развития субъектности подростков поколения Z в социально-обогащенной среде дополнительного образования. Указана сложность и многогранность подходов к её решению, опосредованных тем, что нет однозначного понимания самого феномена «субъектность», для которого существует ряд теоретических моделей, возрастающей ролью Интернет-ресурсов и цифровизации социальной среды в процессе социализации подростков, а также ростом её стихийности. При этом дополнительное образование имеет высокий потенциал для развития субъектности детей за счет реализации процесса полноценного, реального общения со сверстниками и взрослыми в ходе совместной деятельности, регулируемой внутренними, лично значимыми мотивами. Представлена концептуальная модель развития субъектности подростков поколения Z в социально-обогащенной среде дополнительного образования, а также методики ее изучения. В теоретическом блоке модели анализируются различные подходы к пониманию субъектности, разработанные в отечественной науке, методологические основания ее развития, авторское видение структуры этого феномена. Технологический блок модели представлен описанием стадий развития

субъектности от «наблюдателя» до «творца» с учетом наращивания субъектного опыта подростка. Диагностический блок модели определяет основные показатели развития субъектности, включает методики ее изучения на уровне общих, структурных и динамических особенностей становления субъектности подростков, а также ее отдельных компонентов. Приводятся обобщенные данные эмпирического исследования субъектности подростков с учетом ее социально-индивидуального, социально-коммуникативного, социально-интерактивного, социально-нравственного компонентов, проведенного в учреждениях дополнительного образования детей и в общеобразовательных школах. Показано наличие как сходных черт, так и заметных различий изучаемых компонентов субъектности в контрольной и экспериментальной группах.

Ключевые слова: субъектность, субъектность подростка, развитие субъектности подростка, социально-обогащенная среда дополнительного образования, модель, методики.

A model of personal agency development in generation Z adolescents in a socially enriched environment of additional education

T. A. Antopol'skaya¹, V. I. Panov², A. S. Silakov¹

¹ Kursk State University
33 Radishcheva Str., Kursk 305000, Russia

² Psychological Institute of Russian Academy of Education
9/4 Mokhovaya, Str., Moscow 125009, Russia

Authors:

Tat'yana A. Antopol'skaya

e-mail: antopolskaya@yandex.ru

SPIN: 3303-8799

Scopus AuthorID: 57199329174

ORCID: 0000-0001-9250-7666

Viktor I. Panov

e-mail: ecovip@mail.ru

SPIN: 5819-2572

Scopus AuthorID: 15061818400

ResearcherID: A-6198-2017

ORCID: 0000-0002-3189-5455

Aleksandr S. Silakov

e-mail: alssil@mail.ru

SPIN: 5156-4680

ORCID: 0000-0003-0236-6199

Funding: this publication was supported by the Russian Foundation for Basic Research, grant no. 20-013-00073-A.

Copyright:

© The Authors (2020).

Published by Herzen State

Pedagogical University of Russia.

Abstract. This article presents the results of a theoretical and empirical study focusing on personal agency development in generation Z adolescents in a socially enriched environment of additional education, which is quite complex and diverse. This is due to a number of reasons: lack of clear understanding of “personal agency” (despite are a number of theoretical models of its development), digital transformation of society and growing importance of internet resources, as well as an increase in its stochastic nature. At the same time, additional education has a high potential for developing children’s personal agency through comprehensive face-to-face communication with peers and adults in the course of joint activities regulated by internal motives significant to the individual. A conceptual model of agency development in generation Z adolescents in a socially enriched environment of additional education is presented along with the methods of its study. The theoretical part of the model analyses various approaches to understanding personal agency that have been developed in Russian science, methodological foundations of its development and the authors’ views on the structure of this phenomenon. The technological part of the model presents a description of the personal agency development stages from “Observer” to “Creator”, taking into account the growth of adolescents’ subjective experience. The assessment part of the model defines main indicators of adolescents’ personal agency development, including methods of studying its general, structural and dynamic features, as well as its individual components. The article presents the generalised data of an empirical study of the adolescents’ personal agency,

conducted in institutions of additional education for children and general education schools, which considers its social-individual, social-communicative, social-interactive and social-moral components. It reveals both similar features and noticeable differences in the studied components of personal agency in the control and experimental groups.

Keywords: personal agency, adolescents’ personal agency, development of personal agency of a teenager, socially enriched environment of additional education, model, methods.

Введение

Удовлетворение государственного и социального заказа на продуктивную социализацию растущего человека, связано с поиском эффективных моделей развития его субъектности в пространстве современного образования.

Особую проблему представляет развитие субъектности подростков поколения Z в социально-обогащенной среде дополнительного образования. Сложность этой проблемы обусловлена следующими обстоятельствами:

- многообразием и разнородностью понимания феномена «субъектность» и теоретических моделей развития субъектности, которое приводит к неопределённости самого понятия «субъектность»;

- особенностями развития субъектности подростков, которое происходит в процессе их социализации через присвоение социокультурных образцов поведения в ситуациях общения, обучения, досуга и т. п. социально-средовых взаимодействиях;

- широкой цифровизацией всех видов социальной среды, которая приводит к тому, что социализация современных подростков все более опосредована цифровыми коммуникативными взаимодействиями, благодаря чему нынешнее поколение подростков было выделено в особое – цифровое – поколение Z (зумеры). Несмотря на насыщенность этого взаимодействия, социальная коммуникативность современных подростков в живом общении с реальными людьми оставляет желать лучшего;

- возможностями дополнительного образования, составляющего в этом смысле определенное исключение, где развитие субъектности происходит в условиях социально-образовательной среды, обогащенной «живым» общением с реальными субъектами.

Исходя из этого, цель настоящей статьи заключается в разработке и апробации концептуальной модели развития субъектности подростков поколения Z

в социально-обогащенной среде дополнительного образования.

Материалы и методы

Современные исследователи обращают внимание на тенденцию рассмотрения субъектности как множества измерений, многовариантное представление ее структуры и функций в процессе развития личности. Так, один из подходов рассматривает субъектность как интегрированное вершинное личностное образование, которое проявляется в способностях человека реализовывать свой собственный способ осуществления деятельности, противостоять обстоятельствам, способности к саморазвитию, целеполаганию, свободе выбора и ответственности за него, способности производить детерминированные изменения в мире и в самом себе (Брушлинский 2003; Абульханова 2016). Субъектность детей в дополнительном образовании описывается как интегративное качество личности в формате развития её основных составляющих. Она может проявиться в росте рефлексивных способностей, осознанности выбора в ситуации неопределенности; формировании системы ценностно-смысловых установок (Гущина 2013). Другой подход представляет субъектность как возможность достигать определенных уровней на протяжении всей жизни человека (Сергиенко 2017).

Авторы многочисленных исследований субъектности предлагают включать в ее структуру различные характеристики, которые могут служить критериями для ее оценивания: активность, инициативность, идентичность, рефлексивность, индивидуальность, автономность и др. (Суворова 2011). Известно, что необходимые предпосылки для формирования этих качеств в человеке складываются в подростковом возрасте. Стремление подростка быть взрослым и независимым, ставить осознанные цели и делать ценностно-нравственные выборы, желание самоопределиться и саморазвиваться становятся важным шагом на пути становления его субъек-

ектности. Кроме того, подросток проявляет себя более активным в социальных отношениях и взаимодействиях, осваивает социальные позиции «Я в обществе» и «Я и общество» (Фельдштейн 2005). При этом субъектность личности способна формироваться и реализоваться лишь при полноценной системе внешних, социальных отношений и взаимодействий и, прежде чем стать индивидуальным качеством, она должна быть интериоризирована (Панов 2018).

В контексте развития субъектности современных подростков особое значение приобретают взгляды межпоколенческого подхода. В концепции Нейла Хоува и Уильяма Штрауса (Strauss, Howe 1991) представлена периодизация поколений с интервалом в 15–25 лет, основанная на изучении исторических и социальных процессов, которые задают идеалы и социальные нормы их поведения. В ее рамках поколение подростков (начиная с 2001 г.) предлагается назвать поколением Z или цифровым поколением, так как его представители имеют неограниченные возможности для работы с интернет-информацией и онлайн-деятельности. Это, безусловно, влияет на становление их субъектности, обеспечивая подростков не только новыми контактами и сетевыми сообществами, но и возможностями сохранить свою автономию, самоутвердиться в новых видах деятельности (Солдатова, Рассказова, Нестик 2019).

Важным условием развития субъектности ученые считают наличие определенных *социально-средовых условий*, обеспечивающих возможность удовлетворения жизненных потребностей человека. Среда чаще рассматривается как многокомпонентное образование, состоящее из множества составляющих ее сред: природная, социальная, культурная, образовательная, информационная и др. (Панов 2004). Исследователи различных социальных сред вслед за Э. Фроммом вводят понятие социально-обогащенной среды. Основными ее

характеристиками выступают возрастание содержательной насыщенности и уровня интенсивности совместной деятельности, качества общения и т. д. Социально-обогащенная среда учреждений дополнительного образования детей (дворцов пионеров, домов творчества, летних образовательно-оздоровительных лагерей) не просто обеспечивает рост динамики накопления опыта социального взаимодействия детей друг с другом и со значимыми взрослыми, но и сохраняет индивидуально-личностное своеобразие каждого ребенка, помогая ему проявиться в разных формах как группового, так и индивидуального обучения (Антопольская 2009; Голованов 2018).

Опираясь на представленные выше теоретические и практические наработки ученых, мы предлагаем модель развития субъектности подростков в социально-обогащенной среде дополнительного образования, которая включает теоретико-методологический, технологический и диагностический блоки.

Теоретико-методологический блок модели содержит понятие, структуру и методологические подходы к развитию субъектности подростков.

Субъектность понимается нами как интегрированная характеристика личности, проявляющаяся в его способности к самоорганизации и самореализации, построению эффективных социальных коммуникаций, социального взаимодействия и нравственно-ценностных отношений с другими, направленная на удовлетворение его деятельностной потребности в мирозидании.

Мы рассматриваем феномен субъектности подростка через возможность и способность человека предъявлять себя в качестве субъекта деятельности, общения и отношений с другими (Брушлинский 2003).

Процесс развития субъектности подростка в социально-обогащенной среде дополнительного образования рассматривается нами на четырех уровнях:

– социально-коммуникативном (развитие способности к познанию элементов и систем поведения других людей, решению внутригрупповых и внешних социально-коммуникативных ситуаций, дифференциации информации, поступающей из внешней сетевой среды, адекватной оценке собственного эмоционального состояния и состояния партнеров по общению и др.);

– социально-интерактивном (развитие способности к организации субъект-субъектных взаимодействий, к анализу опыта социального взаимодействия в реальных группах и социальных сетях, к лидерству в группе);

– социально-нравственном (способность к социальной ответственности, к нравственно-ценностным отношениям с субъектами социальной среды).

Теоретико-методологической основу развития субъектности подростков в социально-обогащенной среде дополнительного образования составили субъектно-деятельностный (Брушлинский 2003), средовой (Панов 2018) (в том числе в экологической психологии) и со-бытийный (Рожков, Байбородова 2012) подходы, сформулированные в отечественной психологии и педагогике.

Реализация технологического блока модели развития субъектности подростка заключается в поэтапном переходе педагога от роли наставника к роли инициатора событийности, консультанту, эксперту, просто участнику. Занимаясь социально-ориентированной совместной деятельностью, подросток «погружается» в события, личные ситуации, требующие от него активных действий, в результате которых происходит развитие субъектности и наращивание субъектного опыта на стадиях «наблюдателя», «подмастерья», «ученика», «мастера», «творца». Развитие субъектности на каждом из этапов демонстрируется возрастающей степенью свободы самореализации: от осознанного исполнительства до субъекта собственной деятельности.

Диагностической основой модели выступает комплекс методик, позволяющий определить степень развития четырех выделенных выше уровней субъектности подростков, а также особенности ее структуры и соответствие той или иной стадии развития (см. таблицу). При обработке полученных данных использовались методы математической статистики.

Результаты и их обсуждение

Обобщенные результаты проведенного экспериментального исследования позволяют уточнить качественные особенности изучаемых групп. В экспериментальную группу вошли подростки в возрасте от 13 до 15 лет, включённые в систему дополнительного образования, а именно, не менее одного года проходящие обучение в Курском региональном центре творческого развития «Диалог». В контрольную группу были включены подростки в возрасте от 13 до 15 лет, которые не имели опыта занятий в каких-либо учреждениях дополнительного образования. Суммарный объем выборки составил 260 человек, из них 130 в контрольной и 130 в экспериментальной группах.

В исследованиях, проведенных на настоящий момент, итоги которых уже опубликованы либо находятся в печати, были показаны следующие результаты.

Сравнивая особенности проявления социально-индивидуального уровня субъектности, мы обнаружили значимые различия между проявлением потребностей в саморазвитии изучаемых групп подростков. В экспериментальной группе (подростки, включённые в систему дополнительного образования) сильнее выражены: вера в собственные возможности, использование обратной связи для самооценки и самопознания, получение удовольствия от всего нового ($p \leq 0,01$); рефлексия собственной деятельности, стремление управлять своим профессиональным развитием, принятие возрастаю-

Таблица. Комплекс методик для изучения особенностей субъектности подростков

УРОВНИ СУБЪЕКТНОСТИ ПОДРОСТКОВ			
Социально-индивидуальный	Социально-коммуникативный	Социально-интерактивный	Социально-нравственный
«Диагностика личностной креативности» (Е. Е. Туник)	«Диагностика мотивации достижения» (А. Мехрабиан)	«Диагностика коммуникативных и организаторских склонностей (КОС-2)» (Н. П. Фетискин и др.)	Диагностика личностной установки «альтруизм-эгоизм» (Н. П. Фетискин и др.);
«Диагностика реализации потребностей в саморазвитии» (Н. П. Фетискин и др.)	«Диагностика социальной эмпатии» (Н. П. Фетискин и др.)	«Определение уровня лидерского потенциала» (Н. П. Фетискин и др.)	«Мотивационно-ценностная включенность подростка в социальную среду» (С. Г. Елизаров)
«Кто я есть в этом мире» (Н. П. Фетискин и др.)	«Диагностика эмоционального интеллекта» (Я. Холл)	«Определение социальной креативности личности» (А. В. Батаршев)	«Опросник жизненных ориентаций» (Е. Ю. Коржова)
«Опросник САН (самочувствие, активность, настроение)» (В. А. Доскин и др.);	«Изучение способности к самоуправлению в общении» (Н. П. Фетискин и др.)	«Самооценка качеств субъектности подростков, проявляющихся во взаимодействии с социальной средой» (Н. М. Сараева, модификация Т. А. Антопольской)	«Ценностный опросник» (Ш. Шварц)
Методики для оценки структурных и динамических особенностей становления субъектности подростков: «Опросник диагностики структуры субъектности» (адаптированный вариант опросника Е. Н. Волковой, И. А. Сергиной); «Оценка стадий становления субъектности» (В. И. Панов и др., модификация Т. А. Антопольской)			

щей ответственности за свои дела ($p < 0,05$). По степени проявления остальных потребностей достоверные различия с показателями подростков, не участвующих в работе учреждений дополнительного образования (контрольная группа), отсутствуют.

Социально-коммуникативный уровень субъектности рассматривался через степень проявления социальной эмпатии подростков. Более выраженная эмоциональная отзывчивость к переживаниям и чувствам окружающих оказалась у подростков, включённых в экспериментальную группу. Высокие значения индекса эмпатийности обнаружены у 63 % ее членов, в то время как в контрольной группе они отмечены у 45 % участников.

Социально-интерактивный уровень субъектности подростков был рассмотрен через особенности ее проявления в учебной деятельности, в том числе при работе в цифровой среде. Заметные расхождения были отмечены по таким показателям, как «активность», «самоконтроль», «ответ-

ственность», «творческий характер выполнения учебной деятельности», «самоорганизация», «заинтересованность». В экспериментальной группе выше уровень активности в использовании информационной среды, причём заметным стимулом интернет-активности являются познавательные мотивы. Ярче выражен творческий подход к выполняемым заданиям.

Социально-нравственный уровень субъектности оценивался через специфику иерархии ценностей подростков, их готовность к альтруистическому поведению. Ведущими ценностями выступили такие, как «самостоятельность», «гедонизм», «безопасность» как для себя, так и для окружающих; «доброта» как комплекс просоциальных ценностей; «стимуляция» как важность новизны, без которой не обеспечить соответствующую активность.

Высокий уровень мотивационно-ценностной включенности во взаимодействие со сверстниками присущ 30 % опрошенных в экспериментальной и лишь 12 % в контрольной группе. Очевидно, что это

объясняется тем, что подростки, включенные в систему дополнительного образования, имеют возможность общаться с теми, кто разделяет их интересы.

В процессе рассмотрения структурных компонентов субъектности было показано, что статистически значимые различия (на 5 % уровне достоверности) присутствуют между тремя из пяти её компонентами, такими как «активность», «осознание своей уникальности» и «саморазвитие», причем лидируют по ним члены экспериментальной группы. Два компонента – «свобода выбора» и «понимание и принятие другого» – проявляются достаточно близко в обеих группах.

Подростки, включённые в систему дополнительного образования, чаще достигают высоких стадий развития субъектности, причем различия с группой сверстников, не входящих в нее, находятся на 5 % уровне достоверности. В целом, по всей изученной выборке чаще всего отмечается

средняя по значению стадия развития субъектности – «ученик». Однако следующая стадия, четвертая из пяти возможных – «мастер» – гораздо чаще встречается в экспериментальной группе (у 28 % испытуемых), в то время как в контрольной группе она отмечена лишь у 10 %. Соответственно, начальные стадии субъектности – «наблюдатель» и «ученик» – более характерны для контрольной группы.

Выводы

Таким образом, значение предложенной нами модели развития субъектности подростков в социально-обогащенной среде дополнительного образования заключается в возможности ее использования в практической деятельности педагогов и психологов в сфере дополнительного образования, с учетом методологических подходов, технологии развития субъектности и использованием апробированного диагностического инструментария.

Литература

- Абульханова, К. А. (2016) Мировоззренческий смысл и значение категории субъекта. *Вестник Красноярского государственного педагогического университета им. В. П. Астафьева*, № 4 (38), с. 162–168.
- Антопольская, Т. А. (2009) *Организационная культура учреждения дополнительного образования детей: теория и практика развития*. М.: Психология, 315 с.
- Брушлинский, А. В. (2003) *Психология субъекта*. М.: ИП РАН; СПб.: Алетейя, 268 с.
- Голованов, В. П. (2018) Историко-педагогические уроки становления и развития сферы дополнительного образования детей в современной России. В кн.: Т. А. Антопольская, Т. В. Якунина (ред.). *Дополнительное образование детей в России: историческое наследие и современные проблемы*. Курск: ЗАО «Университетская книга», с. 11–23.
- Гущина, Т. Н. (2013) *Педагогические основания развития субъектности старшеклассников в системе дополнительного образования*. Автореферат диссертации д-ра пед. наук. М.: РАО, 44 с.
- Панов, В. И. (2004) *Экологическая психология: опыт построения методологии*. М.: Наука, 197 с.
- Панов, В. И. (ред.). (2018) *Становление субъектности учащегося и педагога: эконихологическая модель*. М.: ПИ РАО; СПб.: Нестор-История, 296 с.
- Рожков, М. И., Байбородова, Л. В. (2012) *Теория и методика воспитания*. Ярославль: Изд-во ЯГПУ им. К. Д. Ушинского, 415 с.
- Сергиенко, Е. А. (2017) Реализация принципа развития в исследованиях психологии субъекта. *Психологический журнал*, т. 38, № 2, с. 5–18.
- Солдатова, Г. У., Рассказова, Е. И., Нестик, Т. А. (2017) *Цифровое поколение России: компетентность и безопасность*. М.: Смысл, 374 с.

- Суворова, О. В. (2011) К проблеме критериев и структуры субъектности. *Известия Самарского научного центра РАН*, т. 13, № 2(5), с. 1178–1182.
- Фельдштейн, Д. И. (2005) *Психология развития человека как личности*. М.: МПСИ; Воронеж: МОДЭК, т. 2, 455 с.
- Strauss, W., Howe, N. (1991) *Generations: The history of America's future, 1584 to 2069*. NY: William Morrow & Company Inc., 538 p.

References

- Abulkhanova, K. A. (2016) Mirovozzrencheskii smysl i znachenie kategorii sub"ekta [The worldview meaning and the value of the category of subject]. *Bulletin of Krasnoyarsk State Pedagogical University named after V. P. Astafiev*, no. 4 (38), pp. 162–168. (In Russian)
- Antopol'skaya, T. A. (2009) *Organizatsionnaya kul'tura uchrezhdeniya dopolnitel'nogo obrazovaniya detei: teoriya i praktika razvitiya [Organizational culture of additional education institutions for children: theory and practice of development]*. Moscow: Psikhologiya Publ., 315 p. (In Russian)
- Brushlinskii, A. V. (2003) *Psikhologiya sub"ekta. [Psychology of subject]*. Moscow: Institute of Psychology of RAS Publ., Saint Petersburg: Aleteiya Publ., 268 p. (In Russian)
- Fel'dshtein, D. I. (2005) *Psikhologiya razvitiya cheloveka kak lichnosti [Psychology of human development as a person]*. Moscow: MPSI Publ; Voronezh: MODEK Publ, vol. 2, 455 p. (In Russian)
- Golovanov, V. P. (2018) Istoriko-pedagogicheskie uroki stanovleniya i razvitiya sfery dopolnitel'nogo obrazovaniya detei v sovremennoi Rossii. [Historical and pedagogical lessons of formation and development of the sphere of additional education of children in modern Russia]. In: T. A. Antopol'skaya, T. V. Yakunina (eds.). *Dopolnitel'noe obrazovanie detei v Rossii: istoricheskoe nasledie i sovremennye problemy. [Additional education for children in Russia: historical heritage and modern problems]*. Kursk: "Universitetskaya kniga" Publ., pp.11–23. (In Russian)
- Gushchina, T. N. (2013) *Pedagogicheskie osnovaniya razvitiya sub"ektnosti starsheklassnikov v sisteme dopolnitel'nogo obrazovaniya [Pedagogical grounds for the development of subjectivity of high school students in the system of additional education]*. PhD thesis. Moscow: RAE, 44 p. (In Russian)
- Panov, V. I. (ed.). (2018) *Stanovlenie sub"ektnosti uchashchegosya i pedagoga: ekopsikhologicheskaya model' [Becoming of learner's and pedagogue's subjectness: ecopsychological model]*. Moscow: PI RAE Publ.; Saint Petersburg: Nestor-Istoriya Publ., 296 p. (In Russian)
- Panov, V. I. (2004) *Ekologicheskaya psikhologiya: opyt postroeniya metodologii [Environmental psychology: experience in building a methodology]*. Moscow: Nauka Publ., 197 p. (In Russian)
- Rozhkov M. I., Baiborodova L. V. (2012) *Teoriya i metodika vospitaniya. [Theory and methodology of education]*. Yaroslavl: YSPU Publ., 415 p. (In Russian)
- Sergienko, E. A. (2017) Realizatsiya printsipa razvitiya v issledovaniyakh psikhologii sub"ekta. [Realization of the principle of development in the psychology of subject]. *Psychological Journal*, vol. 38, no. 2, pp. 5–18. (In Russian)
- Soldatova, G. U., Rasskazova, E. I., Nestik, T. A. (2017) *Tsifrovoe pokolenie Rossii: kompetentnost' i bezopasnost' [Digital generation of Russia: competence and security]*. Moscow: Smysl Publ., 374 p. (In Russian)
- Strauss, W., Howe, N. (1991) *Generations: The history of America's future, 1584 to 2069*. NY: William Morrow & Company Inc., 538 p. (In English)
- Suворова, О. В. (2011) К проблеме критериев и структуры субъектности [On the problem of criteria and structure of subjectivity]. *Izvestia of Samara Scientific Center of the Russian Academy of Sciences*, vol. 13, no. 2 (5), pp.1178–1182. (In Russian)