

Научная статья

УДК 37.011

doi: 10.54884/S181570410026363-4

ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЕ СИСТЕМЫ И ТЕХНОЛОГИИ

ПРОДУКТИВНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ В ПРАКТИКЕ ЧАСТНЫХ ШКОЛ САНКТ-ПЕТЕРБУРГА

Светлана Дмитриевна Аксёнова¹, Мария Сергеевна Корнеева², Олег Георгиевич Прикот^{3✉}, Наталья Евгеньевна Тагаева⁴

^{1,2,3,4} Высшая школа экономики, Санкт-Петербург, Россия

¹ s.d.aksenova@gmail.com

² mskorneeva1@edu.hse.ru

^{3✉} o.prikot@yandex.ru, <https://orcid.org/0000-0002-7234-1475>

⁴ netagaeva@edu.hse.ru

Аннотация. В статье рассматривается роль агентской позиции участников образовательного процесса в реализации концепта продуктивного образования в практике частных школ Санкт-Петербурга, выявлены маркеры проявления агентской позиции и других факторов реализации концепта. Определен рейтинг факторов. Дефиниция агентской позиции сформулирована в контексте метамодернистского образовательного дискурса. В статье показано, что агентская позиция детей является наиболее значимым фактором для реализации концепта продуктивного образования в практике частных школ Санкт-Петербурга. Данные, полученные авторами статьи с помощью качественных и количественных методов, взаимно верифицируют друг друга, что позволяет констатировать значительную степень достоверности представленных авторами результатов. В статье сделан вывод о преобразующей роли продуктивного образования в рамках актуального образовательного континуума.

Ключевые слова: концепт продуктивного образования, факторы реализации концепта продуктивного образования, агентская позиция, практика частных школ, контент-анализ, концепт-облако, факторный анализ.

Благодарности: авторы выражают глубокую благодарность руководительницам частных школ Санкт-Петербурга Ирине Сергеевне Беляевой (Школа ИЛИ), Ларисе Рудольфовне Герапинович (Школа «Унисон»), Валентине Владимировне Михайловой (Монтессори-школа Михайловой) за поддержку наших исследовательских идей.

Для цитирования: Аксёнова С. Д., Корнеева М. С., Прикот О. Г., Тагаева Н. Е. Продуктивное образование в практике частных школ Санкт-Петербурга // Человек и образование. 2023. № 2. С. 100–113. <http://dx.doi.org/10.54884/S181570410026363-4>.

EDUCATIONAL SYSTEMS AND TECHNOLOGIES

Original article

PRODUCTIVE EDUCATION IN THE PRACTICE OF PRIVATE SCHOOLS IN ST. PETERSBURG

Svetlana D. Aksenova¹, Maria S. Korneeva², Oleg G. Prikot^{3✉}, Natalya E. Tagaeva⁴

^{1,2,3,4} Higher School of Economics, St. Petersburg, Russia

¹ s.d.aksenova@gmail.com

² mskorneeva_1@edu.hse.ru

³✉ o.prikot@yandex.ru, <https://orcid.org/0000-0002-7234-1475>

⁴ netagaeva@edu.hse.ru

Abstract. The article examines the role of agent-based position of participants of the educational process in the implementation of the concept of productive education in the practice of private schools in St. Petersburg, identifies markers of agent-based position and other factors in the implementation of the concept. The rating of factors has been determined. The definition of the agentic position is formulated in the context of the metamodern educational discourse. The article shows that the agency position of children is the most significant factor for the implementation of the concept of productive education in the practice of private schools in St. Petersburg. The data obtained by the authors using qualitative and quantitative methods mutually verify each other, which allows us to state a significant degree of reliability of the results presented by the authors. The article concludes about the transformative role of productive education in the current educational continuum.

Keywords: concept of productive education, factors of implementation of the concept of productive education, agency position, practice of private schools, content-analysis, concept-cloud, factor analysis.

Acknowledgement: The authors express their deep gratitude to Irina Sergeevna Belyaeva (the principal of ILI School), Larisa Rudolfova Gerapinovich (the principal of Unison School), Valentina Vladimirovna Mikhailova (the principal of Mikhailova Montessori School) for supporting our research ideas.

For citation: Aksenova S. D., Korneeva M. S., Prikot O. G., Tagaeva N. E. Productive education in the practice of private schools in St. Petersburg // *Man and Education*. 2023; (2): 100–113. (In Russ.) <http://dx.doi.org/10.54884/S181570410026363-4>.

Введение. Нами сформулирован концепт продуктивного образования, продемонстрированы основные черты гипотетического механизма внедрения его положений в практику петербургской школы. В основе реализации концепта продуктивного образования в школьной практике лежит так называемая «агентская позиция» деятелей — хозяев базовых процессов в образовании. С нашей точки зрения, агентская позиция людей в образовательных отношениях проявляется в контексте их персонализации. Целью нашего исследования не является специальная понятийная работа, априори будем считать, что в пространстве нашего исследования персонализированная позиция деятеля адекватна его агентской позиции.

Базируясь на содержании ранее выявленных базовых признаков проявления концепта продуктивного образования в образовательной практике [1, с. 27], нами сформулировано определение *концепта продуктивного образования*: «Продуктивное образование — персонализированный подход к образованию, когда приобретение знаний, умений, навыков, ценностных установок и культурных кодов происходит на основе реализации агентской

позиции учащегося в образовательном процессе, предполагающей его участие, совместно с педагогом-наставником и/или тьютором, в трансформации образовательных целей, конструировании образовательного контента, выборе формата обучения и образовательных технологий, а также социально и персонально значимую проектную деятельность, базирующуюся на ценностном проживании опыта проектирования. Обучение, осуществляемое в рамках продуктивного образования, содержит в основе аттестации самооценку учащегося и детскую оценку качества профессиональной деятельности педагога» [1, с. 28].

В определении содержатся коды — маркеры проявления персонализированной позиции школьника в образовательном процессе, которые нами использованы в ходе рейтингования факторов проявления концепта продуктивного образования. Этот процесс будет описан ниже. Включенное наблюдение позволило сделать вывод, что наиболее отчетливо действие концепта продуктивного образования наблюдается в практике частных школ. На этой основе сформулирован следующий исследовательский вопрос: *какие факторы*

свидетельствуют о реализации в школьной практике концепта продуктивного образования и какие из них прежде всего способствуют его реализации?

В своем исследовании отталкиваемся от общего предположения, что применение в современном образовательном процессе концепта продуктивного образования способствует реализации в практике школ агентской позиции обучающихся. Однако также полагаем, что агентскую позицию следует рассматривать и определить с точки зрения актуального метамодернистского образовательного дискурса.

В отечественной [3] и зарубежной [4; 5; 6; 7] литературе под агентностью субъекта в образовании понимается «его способность делать ситуативный выбор, действовать направленно и стратегично, ориентируясь на собственные профессиональные ценности и “запросы”, а также способность к трансформации ситуации, даже если выбор этой ситуации не был им определен» [3, с. 75], причем в большинстве источников речь идет об агентности учителей. Агентивное поведение учащихся рассматривается прежде всего в контексте реализации постулата выбора, когда школьники выступают в качестве предмета изучения и выбирают из предлагаемого им взрослыми набора вещей и процессов [8; 9]. Подобное поведение нельзя в полной мере считать агентивным. Гораздо реже в источниках встречаются описания свидетельств проективно-трансформирующего поведения детей, когда они сами создают содержание выбора [10; 11; 12].

В последнее время набирают силу представления о так называемой «трансформирующей агентности», рассматриваемой как проявление проактивной позиции субъекта

[13; 14]. Этот подход очень важен для целей нашего исследования, однако, нам представляется, предъявляемые авторами положения принципиально не полны.

Полагаем, что современные представления о трансформирующей агентности должны стать более адресными, персонализированными, а агентскую позицию субъекта образовательного процесса целесообразно рассматривать в контексте проявления пяти базовых характеристик образования метамодерна, сформулированных нами ранее [1, с. 26], и актуализированной в логике ответа на пять базовых вопросов:

«Когда?» — характеристика «времени» (метамодерн);

«Кто?» — основной перспективный деятель (человек ALPHA LUDENS) [15; 16];

«Как?» — методология (продуктивное образование) [1];

«Где?» — «место», «формат» (образовательная экосистема) [1];

«Зачем?» — достижение субъективного благополучия участников образовательных отношений [17; 18].

Предлагаем авторское определение агентности, реализуемой в контексте дискурса «времени» метамодерна, на которое будем опираться, определяя сущность агентской позиции школьников частных школ Санкт-Петербурга и ее роль в реализации концепта продуктивного образования.

Агентность — это взаимная реконструкция *n*-мерных континуумов среды и *аутопоэтической*¹ системы, реализующих в отношениях друг с другом *кемп-дэвидскую стратегию*² доверия в контексте *динамического карнавала*³ персональных ценностей сотрудничающих деятелей среды и системы.

Методы и результаты исследования. В рамках данного исследования, проведенного

¹ Живая саморегулируемая система, сочетающая в себе черты открытости и закрытости — основы экосистемной логики развития. В состоянии автономной закрытости накапливает уникальный потенциал саморазвития, основываясь на котором, открывается среде, устанавливает с ней отношения взаимного доверия и обменивается жизненно необходимыми энергией и информацией [19].

² Поведенческая стратегия, исключающая заключение компромиссных договоров. Названа нами по наименованию места заключения предварительного соглашения (1978 год) о мирном договоре между Египтом и Израилем, подписанного в 1979 году [16]. Предмет договора здесь — главная цель каждой из договаривающихся сторон. К реализации данной стратегии склонна социальная экосистема.

³ В основе явления — ценностный релятивизм метамодерна, взаимный обмен ценностными установками (масками — персонами), сокращение и разрыв социальных дистанций («учитель» — «ученик»), смешение социальных ролей и статусов, традиций, институтов и культурных кодов [2; 16].

с помощью исследовательских интервью, было взято шесть интервью у представителей руководства и учителей трех частных школ Санкт-Петербурга.

Для расшифровки интервью применялась программа SpeechPad. Для анализа расшифрованных данных проведенных интервью была использована программа Atlas.ti [20], которая позволила выделить наиболее часто повторяющиеся понятия в интервью, а затем сделать концепт-облако по каждому понятию отдельно, то есть воспользоваться методом осевого кодирования. Под концептами в данном случае следует понимать определенные лексические единицы, которые распределяются в облаке в зависимости от частоты повторения соответствующих им языковых единиц.

Помимо этого, программа Atlas.ti позволяет анализировать большие текстовые массивы данных с помощью кодирования. Было необходимо вручную задать коды для подходящих слов/фраз/частей текста, объединить их в группы по факторам. Далее все интервью были объединены в одну группу, к которой применили заданные ранее коды. Эти коды стали основой для формулировки маркеров. Программа создала Sanky-диаграммы на основе частотности проявления факторов.

Самым распространенным понятием в интервью стало слово «ребенок». Это особенно важно, поскольку в частных школах в качестве носителей агентской позиции нами исследовались младшие школьники — представители поколения ALPNA [15]. Это слово упоминается 107 раз в разных вариантах.

В концепт-облаке группы «ребенок» нашли свое отражение такие значимые концепты, как «мотив», «родитель», «роль», «переживание», «поддержка», «педагог», что свидетельствует о том, что переход внешней мотивации во внутреннюю (базовое свойство продуктивного образования) возможен при поддержке со стороны родителей и/или учителя. Особое место заняли слова из категории эмоций («чувство», «поддержка», «реакция», «адаптация», «переживание»), что подчеркивает мысль о том, что выбор детей чаще всего эмоционален и спонтанен. Также в концепт-облаке группы «ребенок» мы нашли слова, свидетельствующие об агентской позиции ре-

бенка: «мнение», «принцип», «игра», «запрос», «обсуждение» и «интерпретация».

Следующее концепт-облако составлено по понятиям «продукт», «проект», «результат», «процесс». В этом концепт-облаке отражено противоречие, которое обсуждалось в ходе интервью: что важнее в проектной деятельности школьника — процесс (39) или продукт (8)/результат (38) (цифры в скобках соответствуют количеству упоминаний). Достаточно часто упоминаются слова «возможность», «мотив» и «проблема», что указывает на то, что, говоря об агентской позиции, мы рассуждаем в рамках аутопоэтической (саморегулируемой) системы.

Концепты «мир», «игра», «история», «человек», «реорганизация» направляют нас в сторону рассуждений об изменениях, которым подвергаются устоявшиеся нормы образовательного процесса в мире метамодерна.

Еще одним центральным понятием для концепт-облака стало понятие «учитель» (17)/ «педагог» (28).

В этом концепт-облаке отразилась как формальная часть работы учителя («формат», «система», «принцип», «семинар», «конференция»), так и новые аспекты, которые возникли в связи с вызовами времени («цифра», «проект», «реорганизация», «эксперимент»). Также в этом облаке концептов нашли свое отражение различные роли учителя («тьютор», «завуч», «лидер», «кочевник», «мама», «администрация»), что говорит о смешении социальных ролей. В этом облаке впервые появился концепт «благополучие», что свидетельствует о том, что помимо агентской позиции ребенка на его благополучие в школе также довольно сильно влияет учитель.

Частям текстов интервью, отражающим необходимое понятие, были присвоены коды (маркеры). В результате была получена группа маркеров, разделенная на 5 факторов, представленных в таблице 1.

Маркеры были сгруппированы по факторам в программе Atlas.ti, была получена Sanky-диаграмма по проявленности факторов во всех школах (рисунок 1). Чем шире линия, тем сильнее проявился тот или иной фактор.

Sanky-диаграмма была проанализирована на наличие выявленных факторов в деятель-

Матрица факторов и маркеров продуктивного образования

Факторы	Маркеры	Факторы	Маркеры
Фактор 1 Активная («агентская», «персонализированная») позиция детей в образовании	<ul style="list-style-type: none"> – участие детей в конструировании образовательного контента; – выбор формата обучения; – выбор образовательных технологий; – участие в трансформации образовательных целей; – самооценивание; – ценка качества работы учителя 	Фактор 4 Изменение позиции родителей	<ul style="list-style-type: none"> – реальное участие в детско-взрослых проектах; – участие в расколивании (выведение образовательного процесса за стены школы); – социальное партнерство, соучредительство; – ожидания от образовательного процесса
Фактор 2 Изменение позиции педагога (учителя)	<ul style="list-style-type: none"> – динамичное изменение ценностей («ценностный релятивизм»); – смена образовательных ролей («учитель – ученик»); – сокращение традиционных социальных дистанций 	Фактор 5 Распределенное управление	<ul style="list-style-type: none"> – многоцентричное управление — делегирование полномочий; – самоорганизация — предоставление каждому актору права самостоятельно принимать и реализовывать решения; – вовлечение владельцев базовых процессов (школьники, учителя, родители) в принятие решений; – горизонтальная связь между агентами на всех уровнях управления; – сетецентризм — отсутствие единого центра принятия решения; – вовлечение внешних стейкхолдеров в управление
Фактор 3 Изменение образовательных форматов и технологий	<ul style="list-style-type: none"> – динамичное изменение ценностей («ценностный релятивизм»); – смена образовательных ролей («учитель – ученик»); – сокращение традиционных социальных дистанций – проектная деятельность; – игропрактика; – геймификация; – эдьютеймент; – цифровизация 		

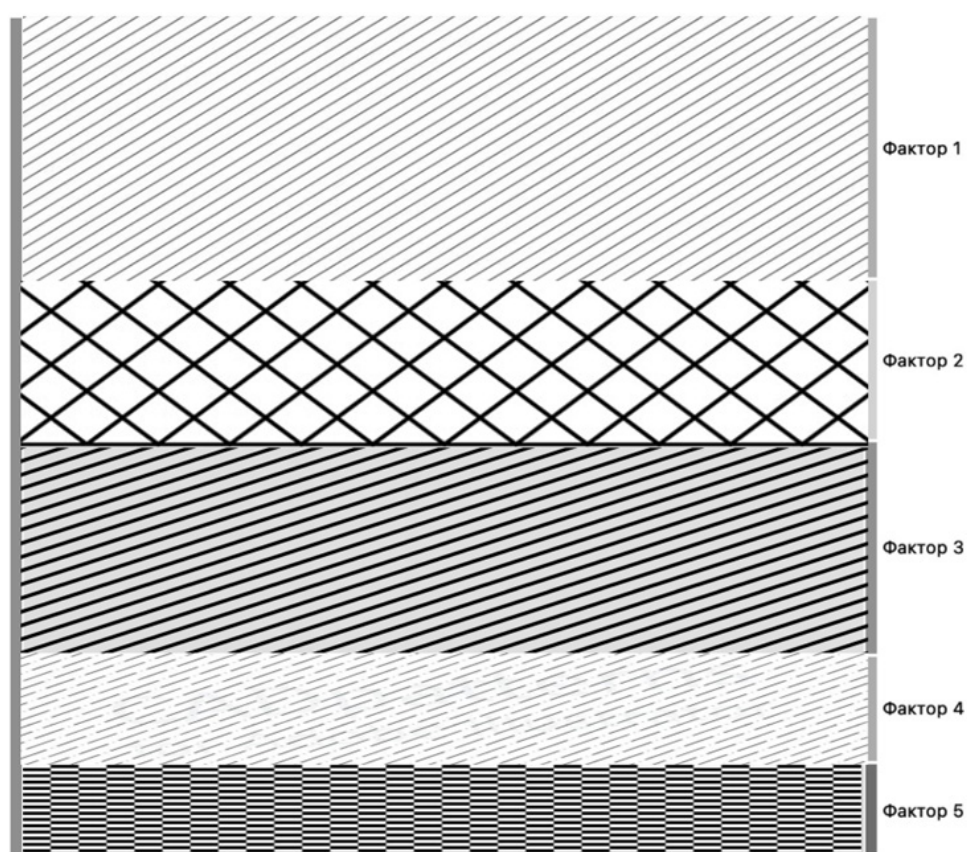


Рис. 1. Проявление факторов продуктивного образования в частных школах

ности всех исследуемых частных школ. Значения частотности представлены в таблице 2.

Самым частотным оказался фактор 1 «Активная (“агентская”, “персонализированная”) позиция детей в образовании». Значение его упоминаний = 44. Это значит, что в исследуемых школах обучение детей частично построено в рамках персонализированной модели обучения. Они могут влиять на образовательные форматы и технологии, в их образовательном процессе присутствуют такие процедуры, как самооценивание и оценка ребенка учителем.

На втором месте фактор 3 «Изменение образовательных форматов и технологий», количество упоминаний = 36. На наш взгляд, это связано прежде всего с изменениями внешней среды. Особенно ярко проявлен маркер цифровизации, что обусловлено стремительной трансформацией цифрового мира от состояния Web2 к состоянию Web3 и возрастанию

роли образовательного потенциала метавселенных [17, с. 7–8; 18].

Показатели проявления фактора 2 «Изменение позиции педагога (учителя)» (27 упоминаний) позволяют констатировать, что для действующих педагогов остается проблемой адекватное восприятие агентской позиции школьников поколения ALPNA, триггером которой является динамическая эволюция образовательного континуума в контексте цифровых трансформаций.

Фактор 4 «Изменение позиции родителей» (18 упоминаний) и фактор 5 «Распределенное управление» (16 упоминаний) находятся примерно на одном уровне. Влияние их на реализацию концепта продуктивного образования в практике наименее значительно. Если рассматривать фактор 4, то результаты исследования не подтверждают распространенное мнение о том, что сообщество родителей частных школ более активно вли-

Таблица 2

Значения частотности выявленных факторов

	Частные школы Gr=133; GS=6
Фактор 1 Gr=44	44
Фактор 2 Gr=27	27
Фактор 3 Gr=36	36
Фактор 4 Gr=18	18
Фактор 5 Gr=16	16
Totals	141

яет на содержание образовательного процесса и принятие управленческих решений по его изменению, чем родители учащихся государственных школ. Фактор 5 свидетельствует о том, что в исследуемых школах обнаружены некоторые черты распределенного управления, способствующие проявлению агентской позиции школьников, однако в отношении привлечения педагогов и родителей к управлению система продолжает сохранять признаки авторитарной.

На основе выявленных и систематизированных выше факторов-маркеров нами были

разработаны анкеты для родителей и учителей. Опрос проводился в онлайн-формате с помощью Google-форм. Анкетирование носило анонимный характер. Соответствие вопросов анкеты маркерам представлено в таблице 3.

Полученные данные были обработаны с использованием таблиц Excel: в одну были занесены результаты ответов родителей, в другую — педагогов. Поскольку анкеты содержали большое количество открытых вопросов, мы закодировали ответы, применяя к ним значения от 1 до 4 (в некоторых случаях 1–2 и 1–3). Далее мы оценили прояв-

Таблица 3

Сопоставление маркеров и вопросов для анкетирования

Для кого анкета	Вопрос	Маркер
Учителя	«В школе у детей достаточно много свободы выбора. На что или на кого чаще всего хотят повлиять дети?»	участие в трансформации образовательных целей
	«Как часто на уроках дети сами оценивают свою деятельность? В каких случаях такая оценка обязательна?»	Самооценивание
	«Как, на Ваш взгляд, дети оценивают Вашу роль? Они ставят Вам оценки?»	оценка качества работы учителя
	«Что для школы важнее: думать о настоящем или о будущем и почему?»	динамичное изменение ценностей («ценностный релятивизм»)
	«Что такое, по Вашему мнению, учебный предмет и каковы его границы?»	

<i>Для кого анкета</i>	<i>Вопрос</i>	<i>Маркер</i>
	«Кем Вы считаете себя в Вашей школе? Придумайте метафору»	смена образовательных ролей
«Когда Вы ведете урок (занятие), какая профессиональная маска — роль Вам наиболее близка: «экспериментатор» («ученый-исследователь»), «конструктор» («инженер»), «эзотерический учитель» («жрец»), «проектировщик» («лидер»), «философ» («наблюдатель»), «значимый взрослый» («модератор»), «фасилитатор» («помощник»), «коллега» («дискуссант»). Отнеситесь к предложенному списку. В нем чего-то недостает?»		
«Понимает ли, на Ваш взгляд, ребенок разницу между тьютором и учителем?»		
	«Какой совет Вы дали бы ребенку, который пришел учиться в Вашу школу?»	сокращение традиционных социальных дистанций
«Что самое приятное в работе в Вашей школе?» (опишите одной фразой)		
	«Результатом проектной деятельности должен быть ...» (ранжирование по степени значимости)	проектная деятельность
	«Что такое, с Вашей точки зрения, цифровое благополучие ребенка в Вашей школе?»	Цифровизация
	«Управление в Вашей школе это...»	управление
«Как Вы думаете, есть ли у школы стратегия развития? Если Вы считаете, что есть, то в чем она состоит?» (очень кратко...)		
Родители	«Как часто Ваш ребенок с удовольствием идет в школу?»	оценка качества работы учителя
	«Как часто Ваш ребенок возвращается из школы довольным и в хорошем настроении?»	
	«Как Вы оцениваете проектную деятельность в школе?»	проектная деятельность
	«Как Вы оцениваете практику онлайн-обучения в школе?»	Цифровизация
	«Как часто Вы проводите время с ребенком в стенах школы?»	социальное партнерство
	«Как Вы оцениваете соответствие образовательных результатов ребенка Вашим ожиданиям?»	ожидания от образовательного процесса
	«Как часто Вы недовольны деятельностью школы, в чем конкретно это выражается?»	
	«Как Вы оцениваете разнообразие деятельности ребенка в школе?»	

ленность маркеров и разделили их на три группы: группа 1 — маркеры, которые проявились на 80% и больше, группа 2 — на 50–79% и группа 3 — менее 50%. Затем была построена гистограмма и отмечены те факторы, маркеры внутри которых показали результат выше 60%. Было введено следующее условие: «Если показатель хотя бы одного из маркеров фактора выше 60%, то этот фактор считается проявленным в ответах респондентов».

Выборка составила 33 педагога, работающих с детьми с 1-го по 11-й класс из трех негосударственных школ, а также 84 родителя или законных представителя детей с 1-го по 11-й класс.

По результатам общей анкеты педагогов, где представлены ответы учителей трех исследуемых школ, удалось выделить факторы: 1, 2, 3 и 5. Фактор 4 не был проявлен, так как в анкете отсутствовали вопросы о взаимодействии с родителями обучающихся.

По итогам анализа анкет учителей были подсчитаны проценты проявленности маркеров. Результаты представлены в таблице 4.

Рассмотрим, как выглядит распределение всех факторов в процентном соотношении вместе и какие факторы можно отметить в ответах на анкеты педагогов (рисунок 2).

Согласно результатам, представленным на диаграмме выше, можно сделать вывод, что

Таблица 4

Результаты анкетирования учителей

Факторы	Маркеры и их процент проявленности		
Фактор 1	78% (маркер: самооценивание)	69% (маркер «оценка качества работы учителя»)	54% (маркер «выбор образовательных технологий»)
Фактор 2	30% (маркер «смена образовательных ролей»)	87% (маркер «динамичное изменение ценностей»)	
Фактор 3	54% (маркер «цифровизация»)	79% (маркер «проектная деятельность»)	
Фактор 5	48% (маркер «показатели распределенного управления»)	72% (маркер «вовлечение владельцев базовых процессов»)	

в исследуемых школах представлены 4 из 5 искомым факторов продуктивного образования. Стоит отметить, что ярче всего проявился фактор 1 «Активная («агентская», «персонализированная») позиция детей в образовании».

В анкетах родителей нашли отражение факторы 1, 2, 3 и 4. Фактор 5, связанный с управлением, не отражен, поскольку анкета не содержала вопросов по поводу управления в школе.

По итогам анализа анкет родителей были подсчитаны проценты проявленности маркеров. Результаты представлены в таблице 5.

Рассмотрим, как выглядит распределение всех факторов в процентном соотношении вместе и какие факторы можно отметить в ответах на анкеты родителей (рисунок 3).

Таким образом, по результатам родительских опросов проявились факторы 1, 2, 3 и 4. Отметим, что фактор 1 «Активная («агентская», «персонализированная») позиция детей в образовании» и фактор 4 «Изменение позиции родителей» проявились больше остальных. Это прежде всего связано с тем, что анкета была направлена на выявление позиции родителей.

При сопоставлении результатов контент-анализа интервью с результатами факторного анализа с элементами статистики было выявлено, что фактор 1 «Агентская позиция детей в образовании» представлен ярче всех в исследуемых школах, что позволяет нам говорить о том, что дети 1–4-го классов этих школ активно участвуют в собственном процессе образования.

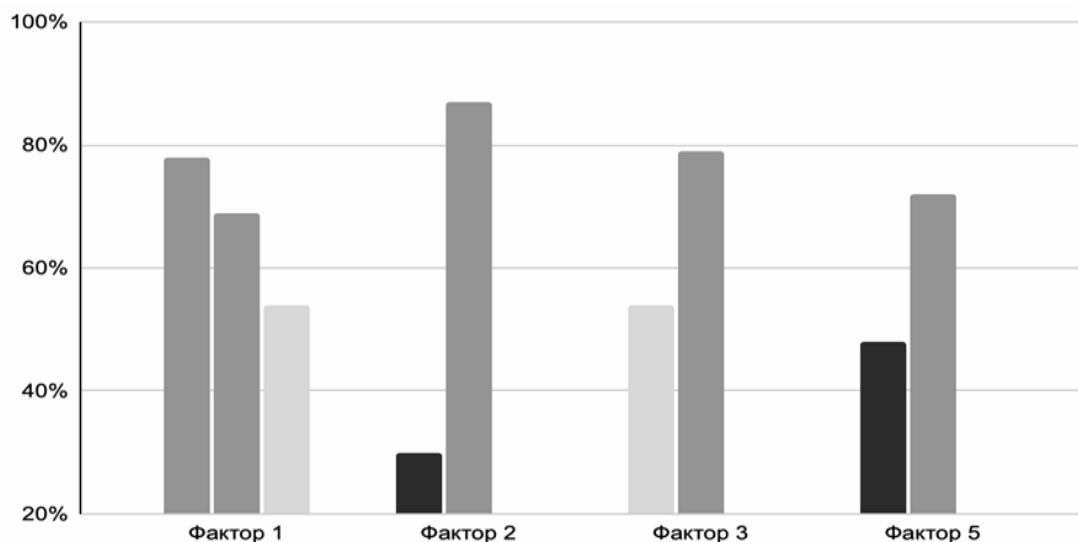


Рис. 2. Распределение факторов по результатам анкетирования учителей

Таблица 5

Результаты анализа анкет родителей по проявленности маркеров

Факторы	Маркеры и их процент проявленности		
Фактор 1	9 % (маркер «оценка качества работы учителя»)	92% (маркер «оценка качества работы учителя»)	
Фактор 2	78% (маркер «смена образовательных ролей»)		
Фактор 3	80% (маркер «проектная деятельность»)	58% (маркер «цифровизация»)	
Фактор 4	92% (маркер «ожидания от образовательного процесса»)	76% (маркер «ожидания от образовательного процесса»)	30% (маркер «социальное партнерство»)

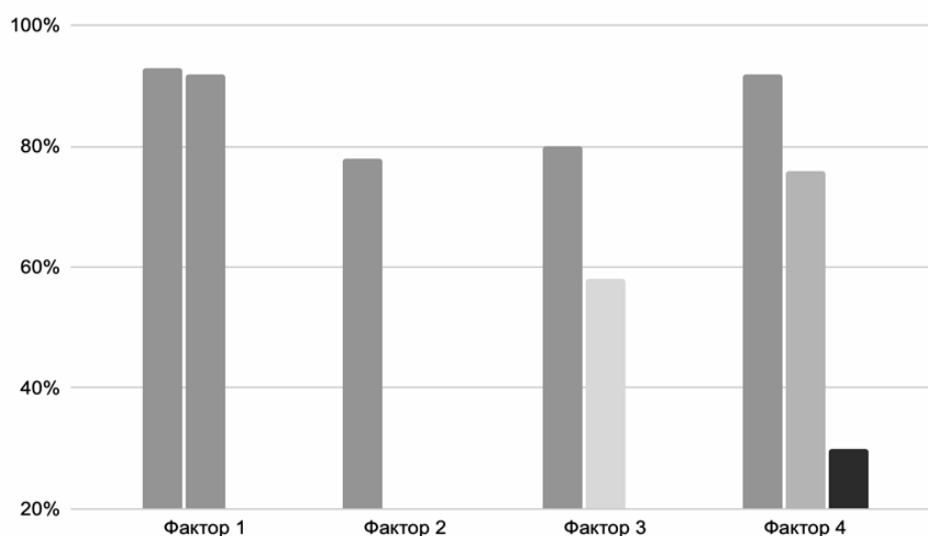


Рис. 3. Распределение факторов по результатам анкетирования родителей

Обсуждение результатов исследования.

Начиная исследование, мы исходили из следующих предположений:

1. Родители в частных школах будут играть особую, активную роль в достижении их детьми высоких образовательных результатов. Поэтому они должны оказывать давление на принятие управленческих решений, трансформирующих образовательный процесс.

2. В частных школах собраны особенные педагоги, наиболее компетентные и в профессиональном, и в личностном плане. Они осознают проактивный характер продуктивного образования и готовы участвовать в творческом преобразовании образовательного процесса.

3. Учитывая значительное действие первых двух указанных факторов, система управления в частной школе не может не носить распределенного характера, так как она должна создать условия для реализации проактивного потенциала родительского и учительского сообществ.

Предположение о том, что вышеперечисленные факторы, представленные в таблице 1, будут базовыми при реализации концепта продуктивного образования в практике частных школ Санкт-Петербурга, оказалось несостоятельным. Как видно из представленных выше данных (таблицы 2, 4 и 5), наша гипотеза не нашла подтверждения и на первый план вышли факторы агентской позиции детей и тесно связанного с ней фактора выбора форматов организации образовательного процесса, что и нашло подтверждение в предложенном выше определении концепта продуктивного образования.

Данные, полученные феноменологическими и статистическими методами, взаимно дополнили друг друга. Феноменологические данные, полученные в ходе нарративных интервью и включенного наблюдения, обра-

ботанные с помощью программы Atlas.ti, позволили определить значимость факторов реализации концепта продуктивного образования в частных школах Санкт-Петербурга, а данные статистического и факторного анализа фактически верифицировали эти результаты и позволили, в свою очередь, выявить представления родителей и педагогов частных школ о реализации концепта продуктивного образования и о значимости тех или иных факторов для процесса реализации.

Выводы. Концепт продуктивного образования является актуальной действительностью как для основного, так и для дополнительного образования. Дети поколения ALPHA воспринимают среду продуктивного образования как дружественную, в которой они чувствуют себя весьма гармонично. N-мерное пространство реализации концепта способствует проявлению их проективно-трансформационного потенциала, самостоятельности и целевой устойчивости. Континуальный характер продуктивного образования позволяет ALPHA-людям воспользоваться преимуществами характерной для них склонности к синтетическому мировидению, актуализировать в деятельности задатки трансцендуального мышления.

Благодаря трудам деятелей российского образования (Л. Н. Толстой, К. Н. Вентцель, С. И. Гессен, С. Т. Шацкий, В. Н. Сорока-Росинский, А. С. Макаренко, Л. С. Выготский) заложен фундамент современной проактивной позиции ребенка, предполагающей трансформацию внешней образовательной мотивации во внутреннюю. Концепт продуктивного образования обладает значительным преобразующим потенциалом, возможностью полноценной реализации агентской («субъектной», «персонализированной») позиции всех участников современных образовательных отношений — детей и взрослых в отечественной школе.

Список источников

1. Аксенова С. Д., Корнеева М. С., Прикот О. Г., Тагаева Н. Е. Концепт продуктивного образования в контексте метамодернистского дискурса // *Человек и образование*. 2023. № 1. С. 24–37. <http://dx.doi.org/10.54884/S181570410025091-5>.
2. Прикот О. Г. Образовательные экосистемы: контексты и кейсы [Электронный ресурс] // *Высшая школа экономики. Институт образования: [сайт]*. URL: <https://ioe.hse.ru/data/2022/04/05/1799884115/Презентация.pdf> (дата обращения: 13.01.2023).
3. Заиченко Л. И. Цифра и агентивность учителя в международных исследованиях // *Цифровой дебют образовательных отношений / под общ. ред. О. Е. Лебедева, Н. А. Заиченко*. СПб.: ИПЦ СЗИУ РАНХИГС, 2021. С. 73–85.
4. Eteläpelto A., Vähäsantanen K., Hökkä P. K., Paloniemi S. What Is Agency? Conceptualizing Professional Agency at Work // *Educational Research Review*. 2013. Vol. 10. Pp. 45–65.
5. Priestley M., Edwards R., Priestley A., Miller K. H. Teacher Agency in Curriculum Making: Agents of Change and Spaces for Manoeuvre // *Curriculum Inquiry*. 2012. Vol. 42. № 2. Pp. 191–214.
6. Toom A., Pyhalto K., Rust F. Teachers' professional agency in contradictory times // *Teachers and Teaching*. 2015. Vol. 21(6). Pp. 615–623.
7. Hokka P., Vahasantanen K., Mahlakaarto S. Teacher educators' collective professional agency and identity — Transforming marginality to strength // *Teaching and Teacher Education*. 2017. Vol. 63. Pp. 36–46.
8. Ермолина Е. А. Агентность и образовательный выбор учащихся: кейс частной гимназии г. Ярославля // *Исследователь*. 2020. Т. 3. С. 30–57.
9. Островерх О. С., Тихомирова А. В. Соучастное проектирование образовательного пространства новой школы // *Вопросы образования*. 2021. № 3. С. 260–283.
10. Нилл А. Воспитание свободой. М.: АСТ, 2019. 480 с.
11. Уокер Т. Финская система обучения: Как устроены лучшие школы в мире. М.: Альпина Диджитал, 2017. С. 74–75.
12. Материалы о школе Садбери Вэлли [Электронный ресурс]. URL: <https://www.svsmodel.ru/> (дата обращения: 05.09.2022).
13. Сорокин П. С., Зыкова А. В. «Трансформирующая агентность» как предмет исследований и разработок в XXI веке: обзор и интерпретация международного опыта // *Мониторинг общественного мнения: экономические и социальные перемены*. 2021. № 5. С. 216–241.
14. Самостоятельность и проактивное поведение: научный доклад / под ред. П. С. Сорокина. НИУ ВШЭ, 2023. 380 с.
15. McCrindle M., Fell A. Generation Alpha Accessed 12.08.2022. URL: <https://mccrindle.com.au/insights/blog/gen-alpha-defined/> (дата обращения: 12.08.2022).
16. Прикот О. Г. Стратегическое управление в образовании: методология и кейсы проектных решений: онлайн-курс [Электронный ресурс]. URL: <https://openedu.ru/course/hse/STRATED/> (дата обращения: 10.03.2023).
17. Прикот О. Цифровое благополучие персоны в образовательной экосистеме метамодерна // *Образовательная политика*. 2022. № 4(92). С. 8–16.
18. Прикот О. Цифровое благополучие персоны в образовательной экосистеме метамодерна // *Образовательная политика*. 2023. № 1(93). С. 2–13.
19. Матурана У., Варела Ф. *Древо познания: биологические корни человеческого понимания*. М.: ПРОГРЕСС-ТРАДИЦИЯ, 2001. 223 с.
20. Рудь Д. С. Возможности и ограничения ATLAS.ti при обработке массивов текста: кодирование и количественный анализ / *Практики анализа качественных данных в социальных науках*. М.: НИУ ВШЭ, 2023. С. 202–243.

References

1. Aksenova, S.D., Korneeva, M.S., Prikot, O.G., Tagaeva, N.E. (2023) Concept of productive education in the context of metamodernist discourse. *Man and Education*, no. 1, pp. 24–37. (In Russ.)
2. Prikot, O.G. (2022) *Educational ecosystems: contexts and cases*. Available at: <https://ioe.hse.ru/data/2022/04/05/1799884115/Презентация.pdf> (Accessed: 13 January 2023). (In Russ.)
3. Zaichenko, L.I. (2021) Digital and teacher agency in international studies. In: Lebedev, O. E., Zaichenko, N.A. (eds.) *Digital debut of educational relations*. SPb: IPSA SZIU RANHIGS. (In Russ.)
4. Eteläpelto, A., Vähäsantanen, K., Hökkä, P.K., Paloniemi, S. (2013) What Is Agency? Conceptualizing Professional Agency at Work. *Educational Research Review*, vol. 10, pp. 45–65.
5. Priestley, M., Edwards, R., Priestley, A., Miller, K.H. (2012) Teacher Agency in Curriculum Making: Agents of Change and Spaces for *Manoeuvre*. *Curriculum Inquiry*, vol. 42, no. 2, pp. 191–214.
6. Toom, A., Pyhalto, K., Rust, F. (2015) Teachers' professional agency in contradictory times. *Teachers and Teaching*, vol. 21(6), pp. 615–623.
7. Hokka, P., Vahasantanen, K., Mahlakaarto, S. (2017) Teacher educators' collective professional agency and identity — Transforming marginality to strength. *Teaching and Teacher Education*, vol. 63, pp. 36–46.
8. Ermolina, E.A. (2020) Agency and educational choice of students: the case of a private gymnasium in Yaroslavl. *Researcher*, vol. 3, pp. 30–57. (In Russ.)
9. Ostroverh, O.S., Tikhomirova, A.V. (2021) Co-participatory design of the educational space of the new school. *Educational Studies*, no. 3, pp. 260–283. (In Russ.)
10. Neill, A. (2019) *Educating with freedom*. Moscow: AST. (In Russ.)
11. Walker, T. (2017) *The Finnish learning system: How the best schools in the world work*. M.: Alpina Digital. (In Russ.)
12. *Materials about Sudbury Valley School*. Available at: <https://www.svsmodel.ru/>. (Accessed: 5 September 2022). (In Russ.)
13. Sorokin, P.S., Zykova, A.B. (2021) «Transforming agency» as a subject of research and development in the XXI century: review and interpretation of international experience. *Public Opinion Monitoring: Economic and Social Change*, no. 5, pp. 216–241. (In Russ.)
14. Sorokin, P.S. (ed.) (2023) *Self-Reliance and Proactive Behavior: Research Report*. HSE. (In Russ.)
15. McCrindle, M., Fell, A. *Generation Alpha*. Available at: <https://mccrindle.com.au/insights/blog/gen-alpha-defined/> (Accessed: 12 August 2022).
16. Prikot, O. G. *Educational ecosystems: contexts and cases*. Available at: <https://openedu.ru/course/hse/STRATED/> (Accessed: 10 March 2023). (In Russ.)
17. Prikot, O. (2022) Digital well-being of the person in the educational ecosystem of the metamodern. *Educational Policy*, no. 4 (92), pp. 8–16. (In Russ.)
18. Prikot, O. (2023) Digital well-being of the person in the educational ecosystem of the metamodern. *Educational Policy*, no. 1 (93), pp. 2–13. (In Russ.)
19. Maturana, U., Varela, F. (2001). *The tree of knowledge: the biological roots of human understanding*. Moscow: Progress-tradition. (In Russ.)
20. Rud, D.S. (2023) Possibilities and limitations of ATLAS.ti in processing ttext arrays: coding and quantitative analysis. In: *Practices of Qualitative Data Analysis in Social Sciences*. Moscow: HSE, pp. 202–243. (In Russ.)

Статья поступила в редакцию 14.06.2023; одобрена после рецензирования 19.06.2023; принята к публикации 26.06.2023.

The article was submitted on 14.06.2023; approved after reviewing on 19.06.2023; accepted for publication on 26.06.2023.

Информация об авторах:

Прикот Олег Георгиевич

Доктор педагогических наук, профессор департамента государственного администрирования НИУ ВШЭ, Санкт-Петербург

Аксёнова Светлана Дмитриевна, Корнеева Мария Сергеевна, Тагаева Наталья Евгеньевна

Магистранты 2 курса программы «Управление образованием» НИУ ВШЭ, Санкт-Петербург

Information about the authors:

Prikot Oleg Georgievich

Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Department of Public Administration, National Research University Higher School of Economics, St. Petersburg

Aksenova Svetlana Dmitrievna, Korneeva Maria Sergeevna, Tagaeva Natalia Evgenievna

Second-year master's students of the program «Education Management», National Research University Higher School of Economics, St. Petersburg

Вклад авторов:

С.Д. Аксёнова – создание феноменологических описаний на основе включенного наблюдения, проведение теоретического анализа проблемы, сбор эмпирических данных;

М.С. Корнеева – определение методики статистической обработки эмпирических данных, обработка, представление и интерпретация эмпирических данных;

О.Г. Прикот – разработка теоретических и методологических оснований исследования, конструирование базовых концептов, представленных в исследовании;

Н.Е. Тагаева – концептуализация теоретических исследовательских данных, исследование генезиса явления продуктивного образования в образовательной теории и практике.

Contribution of the authors:

S. D. Aksenova — creating phenomenological descriptions based on participant observation, conducting theoretical analysis of the problem, collecting empirical data;

M. S. Korneeva — determination of methods of statistical processing of empirical data, processing, presentation and interpretation of empirical data;

O. G. Prikot — development of theoretical and methodological foundations of the research, construction of basic concepts presented in the research;

N. E. Tagaeva — conceptualization of theoretical research data, study of genesis of the phenomenon of productive education in educational theory and practice.

Авторы заявляют об отсутствии конфликта интересов.

The authors declare no conflicts of interests.

