

Проявления и факторы проактивного поведения у участников кружкового движения НТИ России

Михаил Гошин, Павел Сорокин

Статья поступила
в редакцию
в ноябре 2022 г.

Гошин Михаил Евгеньевич — кандидат химических наук, доцент, научный сотрудник Центра общего и дополнительного образования имени А.А. Пинского Института образования, Национальный исследовательский университет «Высшая школа экономики». Адрес: 111000 Москва, Потаповский пер., 16, стр. 10. E-mail: mgoshin@hse.ru. ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-7251-3938> (контактное лицо для переписки)

Сорокин Павел Сергеевич — кандидат социологических наук, доцент, ведущий научный сотрудник, заведующий Лабораторией исследований человеческого потенциала и образования Центра развития навыков и профессионального образования Института образования, Национальный исследовательский университет «Высшая школа экономики». E-mail: psorokin@hse.ru. ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-3910-2090>

Аннотация

С целью исследования проактивного поведения (агентности) у школьников — участников кружкового движения Национальной технологической инициативы России выполнен социологический анализ материалов (транскриптов) 53 интервью, проведенных с 2019 по 2022 г. Выделены два основных типа агентности: автономная агентность, проявляющаяся в непосредственном инициировании проактивного действия, и кооперативная агентность как поиск или создание сообщества для реализации совместной деятельности. Формированию проактивного поведения способствуют благоприятная, поощряющая инициативу образовательная среда и поддержка со стороны непосредственного окружения, прежде всего семьи и родителей, друзей и товарищей по команде. Важным фактором становления агентности у участников кружкового движения является деятельность наставника: он знакомит школьников с возможностями развития их инициатив и формирует мотивацию к участию в проектной работе. Перспективы становления проактивности у старшеклассников во многом определяются родительской позицией, при этом результаты исследования свидетельствуют о неоднозначности эффектов отстраненной позиции. Основными внешними барьерами, препятствующими реализации проактивности в проектах кружкового движения, являются, во-первых, значительные по объему формальные требования, выдвигаемые школой и ограничивающие возможности более свободного действия, и, во-вторых, жестко контролирующая, ограничивающая позиция родителей. Внутренние барьеры — это недостаток мотивации, неуверенность и страх перед будущим, инертность. В основе развития проактивного поведения у участников кружкового движения лежат ориентация на личное благо и/или стремление к общественному благу, которые, как правило, не противоречат один другому, могут дополнять друг друга и реализовываться совместно.

Ключевые слова проактивное поведение, агентность, интервью, кружковое движение НТИ России

Для цитирования Гошин М.Е., Сорокин П.С. (2024) Проявления и факторы проактивного поведения у участников кружкового движения НТИ России. *Вопросы образования / Educational Studies Moscow*, № 1, сс. 73–99. <https://doi.org/10.17323/vo-2024-19791>

Factors and Conditions for the Manifestation of Proactive Behavior in Children Participating in the NTI-Club Movement

Mikhail Goshin, Pavel Sorokin

Mikhail E. Goshin — Candidate of Sciences in Chemistry, Research Fellow, Pinsky Centre of General and Extracurricular Education, Institute of Education, HSE University. Address: Bld. 10, 16 Potapovsky Ln, 101000 Moscow, Russian Federation. E-mail: mgoshin@hse.ru. ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-7251-3938> (corresponding author)

Pavel S. Sorokin — Candidate of Sciences in Sociology, Leading Research Fellow, Head of the Laboratory for Human Capital and Education Research, Centre for Vocational Education and Skills Development, Institute of Education, HSE University. Address: Bld. 10, 16 Potapovsky Ln, 101000 Moscow, Russian Federation. E-mail: psorokin@hse.ru. ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-3910-2090>

Abstract The article is devoted to the study of the types, features, conditions and factors of proactive behavior (agency) of children engaged in various practices of the NTI-Club Movement of Russia. The empirical basis for qualitative sociological analysis was the materials (transcripts) of 53 interviews conducted with schoolchildren participating in the NTI-Club Movement from 2019 to 2022. It is shown that the majority of respondents manifest different levels and forms of agency, including “autonomous”, when the subject becomes the initiator of proactive action and “cooperative”, manifested in the form of searching and joining a team of like-minded people, or creating organized teams and groups. The main factors contributing to the formation of proactive behavior are the favorable educational environment, the support of the immediate environment, primarily family and parents, as well as classmates, friends and teammates. An important role is that of a mentor, a professional in his field, which consists in introducing the child to certain resources where he/her can independently search for information, inspire and motivate the child. It was important to reveal the detached parental position, which leads to two possible variants of the child’s development: either unwillingness to do anything, or development and implementation despite the lack of parental support. The main external barriers hindering the implementation of agency are the school, which puts forward formal educational requirements, as well as the strictly controlling, limiting position of parents. Internal barriers are lack of motivation, uncertainty and fear of the future, as well as the need to overcome one’s own inertia. The important fixation of the interview was the idea about two basic motives for the development of proactive behavior (agency). One is a focus on personal well-being, and the other is a public good, which as a rule do not contradict each other, can complement each other, be implemented jointly.

Keywords proactive behavior, agency, interview, NTI-Club movement

For citing Goshin M.E., Sorokin P.S. (2024) Proyavleniya i factory proaktivnogo povedeniya u uchastnikov kruzhkovogo dvizheniya NTI Rossii [Factors and Conditions for the Manifestation of Proactive Behavior in Children Participating in the NTI-Club Movement]. *Voprosy obrazovaniya / Educational Studies Moscow*, no 1, pp. 73–99. <https://doi.org/10.17323/vo-2024-19791>

Повышенная социальная турбулентность в наши дни ставит новые задачи перед системой образования. Особую актуальность приобретает формирование проактивности, стимулирование самостоятельности и инициативности у обучающихся. В изучении агентности¹ внимание исследователей перемещается на ее деятельностную составляющую — на трансформирующую агентность как способность изменять существующие структуры и институты, а не просто воспроизводить их [Udehn, 2002; Сорокин, Фрумин, 2022]. Вокруг этого понятия разворачивается массовая дискуссия, в нее вовлекаются представители разных дисциплин и научных направлений, однако обсуждение пока не носит достаточно систематического характера, в частности основное внимание уделяется высшему образованию, в то время как школьное и особенно дополнительное образование затрагиваются эпизодически.

Дополнительное образование школьников обладает большим потенциалом в формировании агентного поведения, поскольку предоставляет больше возможностей для проявления самостоятельности, инициативности и свободного выбора по сравнению с формальным (школьным) образованием [Lareau, Weininger, 2008; Peterson et al., 2013; Косарецкий, Фрумин, 2019]. Однако данные об эффективности дополнительного образования в формировании проактивности как способности самостоятельно инициировать новые продукты, практики или сообщества очень скудны: такие исследования проводятся нечасто [Baharom, Sharfuddin, Iqbal, 2017]. В данной статье представлен эмпирический анализ проявлений и факторов формирования проактивного поведения у школьников с акцентом на роль дополнительного образования. Мы анализируем агентное поведение на материале проектной деятельности, поскольку этот вид организации дополнительного образования создает благоприятные условия для его проявления.

1. Агентность как многоаспектный феномен и роль образования в ее формировании

Ввиду многоплановости, многоаспектности изучаемого феномена и, соответственно, плюрализма подходов к его трактовке в разных научных дисциплинах единое общепризнанное научное определение агентности пока не сформулировано [Matusov, von Duyke, Kayumova, 2016; Namgung, Moate, Ruohotie-Lyhty, 2020; Schoon, Lyons-Amos, 2017]. Российские психологи описывают проблема-

¹ Термины «агентность» и «проактивность» в данном исследовании употребляются как синонимы.

тику проактивного поведения с помощью таких близких понятий, как «субъектность», «самостоятельность», «автономность» и «инициативность» [Поливанова, Бочавер, 2022]. Социологи рассматривают агентность прежде всего как действие индивида по трансформации окружающего социального контекста² [Emirbayer, Mische, 1998; Сорокин, Фрумин, 2022; Сорокин, 2023]. В соответствии с этой традицией мы определяем агентность как способность к проактивному действию, т.е. к осознанному инициативному действию в социальном мире, не только воспроизводящему существующие структуры и формы деятельности, но также их совершенствующему и создающему новые для индивидуального и/или общественного блага.

Сфере образования принадлежит особая роль в поддержке данного типа поведения. Однако общеобразовательная школа сегодня в большинстве случаев представляет собой (почти) тотальный институт, предполагающий жесткую систему правил и предписаний, найти в нем возможности для проявления проактивности достаточно сложно. Его «распаковка» осуществляется прежде всего посредством участия школьников в дополнительном образовании и их вовлечения в проектную деятельность [Поливанова, Бочавер, 2022].

Однако проектная работа, реализуемая в соответствии с требованиями ФГОС преимущественно на базе общеобразовательных организаций, зачастую не позволяет ребенку полноценно раскрыть свой агентный потенциал, поскольку педагоги действуют исходя из привычных коммуникативных моделей руководящего и доминирующего взрослого [Темин, 2022]. Конкурсы школьных проектов для младших школьников получили широкое распространение, но самостоятельность детей в выполнении данных работ крайне низка [Купряшкина, 2022]. Зарубежные исследователи также сообщают о недостатке в социальном пространстве детства площадок для свободного выбора, где дети могли бы проявить себя как компетентные агенты [Kay, Tisdall, Punch, 2012].

Задача педагога состоит в том, чтобы создавать пространство поиска, творчества, стимулировать детские инициативы, поддерживать и направлять их, предоставляя возможность выбора. Педагог при этом выступает в качестве наставника, помощника, куратора в реализации проектной деятельности ребенка. Данные принципы реализованы в одном из наиболее ярких современных феноменов социальной организации молодежи — в кружковом движении Национальной технологической инициативы (НТИ) России [Мерзлякова, 2022; Еленев, 2021; Ковалев, Матина, Белослудцева, 2020]. Кружковое движение — это всероссийское сообщество технологических энтузиастов, построенное на принципе

² Более подробный разбор содержания понятия «агентности» и его трактовок в социальной науке см. в [Сорокин, 2023].

горизонтальных связей людей, идей и ресурсов. Организационно кружковое движение оформлено в виде Ассоциации участников технологических кружков [Азарова, 2020]. Движение охватывает более 200 тыс. школьников, студентов, наставников во всех регионах России. Развитие проектов и инициатив подростков является магистральной линией исследований кружкового движения на протяжении нескольких лет [Титова, Кускова, 2022]. Кружковое движение организует проектные школы, олимпиады и фестивали — мероприятия, позволяющие участникам занять новые, непривычные им позиции, попробовать себя в роли технологических и социальных предпринимателей. Анализ опыта, накопленного кружковым движением, с точки зрения динамики развития команд, результатов деятельности отдельных лидеров и эффективности их проектов дает очень ценный материал как для практических, так и для теоретических выводов.

Цель данной работы состоит в выявлении ключевых характеристик, условий и факторов проактивного поведения у подростков, вовлеченных в различные практики кружкового движения НТИ России как под руководством взрослого (педагога, наставника), так и в рамках самоорганизующихся подростковых команд.

2. Методология

Мы опираемся на результаты нескольких циклов интервьюирования участников кружкового движения. В 2019 г. проведены 23 интервью с учащимися в возрасте от 15 до 18 лет — участниками образовательного интенсива «Остров 10-22», который был организован с участием Платформы НТИ и прошел с 10 по 22 июля 2019 г. на базе Сколковского института науки и технологий. Задача интенсива — создание и развитие команд, реализующих системные изменения в образовании и обеспечивающих технологический прорыв. Представители команд из разных регионов РФ, включая школьников, решали прикладные задачи, направленные на перестройку образовательных программ и развитие цифровой экономики.

В 2021 г. проведены 15 интервью со школьниками в возрасте от 16 до 18 лет, которых организаторы и наставники оценили как наиболее активно и полно проявивших себя в рамках инициатив кружкового движения. Цель интервью состояла в изучении проактивного поведения, факторов, способствующих его проявлению, а также его эффектов. В 2022 г. дополнительно состоялись 15 интервью со школьниками в возрасте от 15 до 18 лет, занимающимися проектной деятельностью.

Гайд интервью включал блоки вопросов, призванные выявить:

- проявления участниками кружкового движения проактивности, в том числе за рамками традиционно рассматриваемых в литературе индикаторов, т.е. за пределами формального сектора образования;

- факторы, способствующие проактивности: роль родителей (семьи), школьных педагогов, наставников кружкового движения, влияние друзей/одноклассников и др.;
- барьеры на пути реализации агентности: внутренние, например дефицит навыков, и внешние — семья, школа, друзья, место проживания;
- осознание, осмысление агентности самими акторами, включая мотивы, цели, стратегии;
- характеристики и роль командного взаимодействия.

В 2019, 2021 и 2022 гг. в совокупности были проинтервьюированы более 50 школьников. С применением разного инструментария во всех этих исследованиях изучалась одна проблемная область, и полученные данные создают кумулятивный эффект для понимания содержания проактивности, условий ее проявления и влияющих на нее факторов. Для участия отбирались только те школьники, проектная активность которых в виде генерации новых разработок в индивидуальном или командном формате подтверждена экспертами и организаторами инициатив НТИ, прежде всего кружкового движения. Комплексный анализ баз данных, полученных в интервью, позволил создать целостную характеристику условий, факторов и эффектов проявления проактивного поведения у старших школьников в соответствии с задачами исследования.

3. Результаты исследования

3.1. Проявления агентности

Исследование выявило следующие наиболее распространенные характеристики участников кружкового движения: мотивированность, заинтересованность, увлеченность, устремленность, наличие знаний, выходящих за рамки школьного образования, самостоятельность, дисциплина, отсутствие страха перед трудностями. Респонденты много говорили о том, что они сами определяют свои образовательные траектории: чем они хотят заниматься, на что готовы тратить время.

Большинство участников интервью склонны брать на себя ответственность за собственное образование. Нередко их высказывания свидетельствуют о проявлении так называемой автономной агентности [Гошин, Сорокин, Косарецкий, 2022]. Такие школьники занимаются разработкой собственных проектов, значение и цели которых определяют самостоятельно, исходя из своих субъективных запросов и представлений. Важной составляющей автономной агентности можно считать и самостоятельный тайм-менеджмент, умение организовать и распланировать день в соответствии со своими целями, расставить приоритеты.

Развиваю навыки самостоятельно... [например] Я просто забил себе гугл-табличку, в которой пишу, что сегодня с девяти

до десяти я сижу и смотрю гайды о том, как моделировать стилизованных персонажей в blender (из интервью 2022 г.).

Я больше занимаюсь сам... Значительная часть времени — это самостоятельный поиск информации на форумах, на веб-сайтах (из интервью участника образовательного интензива «Остров 10-22», 2019 г.).

Сказанное не означает, что проекты, которые мы относим к проявлениям автономной агентности, имеют асоциальный характер: все проекты кружкового движения предполагают связь с социальной средой, практическими задачами и проблемами. Подростки часто вовлекают сверстников в свои инициативы, результаты выполнения таких проектов школьники представляют перед экспертами-практиками, они используются в решении практических задач.

В других случаях мы наблюдаем кооперативную агентность [Гошин, Сорокин, Косарецкий, 2022], которая на начальных стадиях проявляется в поиске единомышленников и вступлении в команду с принятием общих целей и запуском командного взаимодействия. На более высоком уровне кооперативная агентность выражается в создании и развитии самой команды, в трансформации через командную работу социальной реальности, зачастую с ориентацией на достижение общественного блага. При этом кооперативная агентность подразумевает не только более высокую социальную интеграцию, но и наличие идентичности, общего видения с другими участниками команды. Стартовой точкой для кооперативной формы агентности является установка «Мы — коллектив», разделяемая всеми членами команды и нацеленная на генерацию общих смыслов деятельности. Предложенная концептуализация кооперативной агентности опирается на понятия «коммуникативная рефлексивность» [Archer, 2003] и «экзистенциальная потребность в социальной принадлежности» [Флигстин, Макадам, 2022], которые рассматриваются в современных социологических дискуссиях о проблеме «структура — действие» [Сорокин, 2023].

Всегда есть взаимодействие с командой... Какого-то такого сольного периода нет. Это может быть начальный этап, пока вы только все знакомитесь, когда ты знаешь только себя самого и тебе предстоит еще только как-то погрузиться в эту командную работу. Наверное, действительно на самой проектной школе пропадает конкретное «я», всегда появляется «мы». У тебя с самого начала строится команда, с которой вы потом и помимо проекта просто вместе общаетесь (из интервью 2021 г.).

В стремительно меняющейся реальности нашего времени, для которой характерно снижение детерминирующей силы структур-

ных факторов, включая и систему формального образования, наряду с расширением поля коммуникации и возможностей для кооперации возрастает значимость индивидуального созидательного действия, совершенствующих существующие социальные структуры и формирующего новые, как фактора личного и общественного благополучия. В современном социальном знании нет общепризнанной теоретической концепции, которая бы описывала содержание и механизмы указанного действия, но одним из важных оснований для его понимания, безусловно, может стать концепция рефлексивности М. Арчер. Она выдвинула идею о метарефлексивности, проявляющейся в критичности по отношению как к себе, так и к внешней ситуации, к окружающим структурам. Как следствие метарефлексивности возникает готовность к смене самоидентификации и взгляда на социальный мир и растет потребность в мобильности [Archer, 2003]. М. Арчер обсуждает также понятие коммуникативной рефлексивности, для которой характерна базовая установка сознания человека на принадлежность к социальной общности, к группе — свойство, которое другими авторитетными современными авторами, в частности Н. Флигстином и Д. Макадамом, рассматривается как априорно присущее каждому человеку. Истоки данных представлений обнаруживаются уже во второй половине XX в. в работах отечественных ученых, в частности в системе развивающего обучения В.В. Давыдова и Д.Б. Эльконина, которые подчеркивали значение рефлексивности в учебном процессе. Эта система предполагает отказ от репродуктивного способа обучения и переход к деятельностной педагогике, в основе которой формирование у обучающихся умения ставить учебную задачу и планировать собственные учебные действия, выполнять анализ явлений, формулировать вопросы, видеть проблему [Давыдов, 1996].

На рис. 1 схематично представлена динамика формирования, развития и проявления автономной и кооперативной агентности.

Поскольку проактивность, как мы ее рассматриваем в рамках настоящего исследования, касается взаимодействия со структурой — с социальным окружением и конкретными институтами, с правилами поведения и нормами, она по определению не может быть полностью автономной, реализовываться «в вакууме». Поэтому условием успешности многих индивидуальных начинаний может быть переход развитой автономной агентности в кооперативную, осуществляемый через поиск единомышленников, формирование команды и запуск коллективного действия.

На вопрос о возможности изменить, усовершенствовать существующий порядок, социальную среду практически все респонденты отвечают, что это практически нереально сделать в одиночку, для этого нужно заручиться поддержкой, создав команду единомышленников.

Рис. 1. Динамика формирования и проявления автономной и кооперативной агентности



Однозначно можно изменить социальную среду. Но это очень сложно, потому что люди с осторожностью относятся к новому. В одиночку это сложно сделать. Важно найти единомышленников, создать команду. Привносить нововведения нужно очень мягко (из интервью 2022 г.).

Изменить социальную среду реально, но для этого нужны единомышленники, вместе проще прийти к какому-то эффективному решению и внести реальный вклад (из интервью 2022 г.).

Для создания команды необходим лидер. Среди современных концепций лидерства есть тесно связанные с представлениями о высших формах агентности, например концепция гиперлидерства [Bromley, Meyer, 2021], которое предполагает трансформацию, совершенствование существующей социальной среды силами как самих лидеров, так и рядовых сотрудников, а не имплементацию шаблонных, тиражируемых в школах управления, включая программы MBA, правил и принципов управления.

3.2. Факторы, способствующие реализации и поддержке агентности

Реализация и поддержание агентности школьника зависят от того, насколько благоприятна образовательная среда, способствует ли она развитию, а также от поддержки непосредственного окружения, прежде всего семьи и родителей, друзей и товарищей по команде. Сравнивая по просьбе интервьюера традиционное,

«формальное» обучение в школе и инновационные форматы технологических кружков с точки зрения их роли в поддержке проектных инициатив подростков, респонденты отмечают такие особенности кружков, как ориентированность на практику, междисциплинарность, предоставление участникам свободы самовыражения, возможностей для реализации проектов и замыслов. Школьники считают важным преобладание самостоятельного поиска информации над получением готовой информации и более высокий профессионализм педагогов, связанный не только с узкоспециальными компетенциями или с владением прогрессивными педагогическими приемами, но и с объективным опытом практической деятельности.

В школе все заточено на подготовку к ЕГЭ: свод законов, которые надо просто выписать на листок и выучить. А когда ты занимаешься практической деятельностью в кружках, тебе надо находить свои решения, которые раньше никто не предлагал, внедрять свои идеи, разработки (из интервью участников образовательного интенсива «Остров 10-22», 2019 г.).

В суммарной сфере моего образования часть, которая проходит в стенах школы, минимальная. Просто сидим на уроках, решаем тесты. Это никому не интересно, никто это не воспринимает всерьез. Это никак не развивает навыки человека, в отличие от кружков (из интервью участников образовательного интенсива «Остров 10-22», 2019 г.).

У нас небольшая группа, и занятия сильно отличаются от школьных. Все намного менее формально. Здесь на первый план выходит наше собственное стремление к изучению материала. А в школе — это более принудительное образование. Там, наоборот, учитель стоит на первом плане с точки зрения получения материала. Он его дает, а не мы его ищем (из интервью участников образовательного интенсива «Остров 10-22», 2019 г.).

В кружковом движении учащиеся воспринимают педагога как более опытного наставника, профессионала в своей области, задача которого состоит в том, чтобы познакомить школьников с теми ресурсами, где они смогут самостоятельно искать информацию и связанные с ней новые возможности, а также вдохновлять и мотивировать членов кружка.

В кружковом движении ярче всего проявляется наставничество. Это детско-взрослое сообщество, ты всегда ощущаешь поддержку, и эта поддержка не ограничивается проектами, она есть всегда. Я чувствую, что могу обратиться к очень многим

взрослым в кружковом движении, мне помогут. Я чувствую, что мои мысли будут услышаны. Там нет никакого принижения, я могу с ними общаться на равных (из интервью 2022 г.).

Учитель — он учит детей, а здесь преподаватель: видно, что он работает со взрослыми, что он профессионал (из интервью участников образовательного интенсива «Остров 10-22»).

Нам очень повезло: наш преподаватель — он реальный работчик, работает в компании, и когда у него есть время, он нам преподает (из интервью участников образовательного интенсива «Остров 10-22»).

Школьники выделяют в качестве фактора, способствующего формированию проактивного поведения, более свободный стиль обучения, характерный для кружкового движения. В нем практически нет формальных рамок и созданы возможности для творческого развития обучающегося, кружок поддержит деятельность школьника, чем бы он ни заинтересовался.

Форматы обучения — это свобода в первую очередь. Потому что в школе у тебя есть мерки конкретные, что ты должен научиться решать квадратные уравнения — и все. С тебя требуют не больше, но и не меньше. Проектные практики позволяют реализовать что-то, и когда ты это делаешь, тебе помогают подумать, какие навыки ты хочешь получить, потому что очень часто различные проекты можно реализовать по-разному. Можно быстро накидать как-нибудь примитивненько, тогда ты навыков новых практически не получишь. А можешь делать правильно, хорошо, по-профессиональному — тогда у тебя навык очень сильно поднимется. Вот для этого кстати, очень нужны кураторы (из интервью 2021 г.).

Особенно важна, по мнению респондентов, роль наставника на начальных этапах вовлечения в проектную деятельность, когда нужно мотивировать участников, пробудить в них энтузиазм и инициативу, предложить свою помощь и поддержку, а затем, по мере взросления детей и формирования у них необходимых навыков — как «жестких», профессиональных, так и «мягких», подразумевающих способности к социальному взаимодействию, роль наставника меняется: он становится, скорее, консультантом, помогает участникам кружка найти выход из затруднительных ситуаций. Материалы интервью дают основания предположить, что ориентация преимущественно на автономный характер агентности может быть связана с недостаточным уровнем развития социальных навыков, умения коммуницировать с людьми. Наставнику следует целенаправленно уделять внимание формированию

этих навыков как средству более полного раскрытия агентного потенциала школьников.

Когда я только начинал — это было еще в начальной школе; мне, наверное, внешняя мотивация и помощь от наставницы в том кружке помогла. Потому что это была такая очень добрая и энергичная женщина, которой ты сказал какое-то слово — «А ты знаешь, что из этого можно такое развить, такое, такое?». У тебя глаза раскрываются, что ты можешь и правда все это сделать. И начинал, собственно, делать. Это еще так было вдохновляюще. И, наверное, вот такая искра, которой заразился, мне очень сильно помогает по жизни сейчас (из интервью 2021 г.).

Несмотря на все ограничения школьного образования, респонденты отмечают его значимость как базового, позволяющего создать основу для последующего практико-ориентированного образования в технологических кружках и получения специальных навыков, которые могут быть впоследствии использованы в профессиональной деятельности.

Школьное образование — это та база, которая дается до шестого — девятого класса, и она очень нужна. Без базовых знаний невозможно заниматься этими прикладными вещами. Общее образование, например, математика, геометрия, здесь необходимо. А после девятого класса ты уже понимаешь, что тебе будет нужно дальше, и уже идешь по этому технологическому, или гуманитарному, или биологическому пути (из интервью участников образовательного интенсива «Остров 10-22», 2019 г.).

Школьное образование формирует определенную базу, чтобы не пришлось начинать с самых азов. Я начиная с шестого класса сконцентрировался уже на дополнительном образовании той направленности, которая для меня более важна. Школьное же образование недостаточно специализировано. Специализация начиная с десятого или одиннадцатого класса — это слишком поздно, можно опоздать раскрыть талант, поскольку много всего постороннего уже попадает в голову (из интервью участников образовательного интенсива «Остров 10-22», 2019 г.).

При этом практически ни один респондент не видит существенных различий между традиционным дополнительным образованием и инновационными формами занятий технологической направленности. Большинство опрошенных отмечают, что для всех форматов дополнительного образования характерна ориентация на обучающегося, на его свободный выбор и занятия по интересам.

Увлекаюсь страйкболом, ходил в художественную школу, в кружок по гитаре... Особенность дополнительного образования в том, что оно ориентировано на ученика (из интервью участников образовательного интенсива «Остров 10-22», 2019 г.).

Отличия есть, но они незначительные. Скорее они связаны со спецификой занятий по разным направлениям (из интервью участников образовательного интенсива «Остров 10-22», 2019 г.).

Такие суждения представляются несколько неожиданными: масштаб деятельности и экспертизу кружкового движения в части поддержки самостоятельности и проактивности многие эксперты [Титова, Кускова, 2022] считают беспрецедентными. Возможно, сравнивая разные формы дополнительного образования, подростки, вовлеченные в практики кружкового движения, применяют некие «фильтры» — критерии, ориентированные на стандарты кружкового движения, — для отбора других инициатив.

Респонденты выделяют несколько ключевых факторов, способствующих проактивности. С одной стороны, важны природные способности школьника, те условия, в которых он живет, тип населенного пункта, социально-экономический бэкграунд семьи, тип школы, в которой он учится. Однако практически все респонденты считают, что решающую роль в раскрытии таланта учащегося, в определении оптимального для него образовательного трека и формировании у него проактивной модели поведения играют воспитание и родительская поддержка.

Влияет много факторов: место жительства, воспитание родителей... Мне повезло в том, что родители смогли объяснить, как устроена эта жизнь, чтобы я сам смог начать делать какие-то шаги. А другим не объяснили, и окружающая среда влияла пагубно на них... Место жительства, среда играет роль, определяет круг общения. Очевидный факт, что в провинциальных городах образование находится на более низком уровне, чем в Москве и Санкт-Петербурге, и сознание людей, их мировоззрение тоже другое. По-видимому, определяющее влияние оказывает воспитание родителей. Мы же не сразу рождаемся с тем мировоззрением, с которым потом живем. Оно формируется окружающей средой, в том числе родителями. Это первые люди, которые нам говорят что-то об этой жизни (из интервью 2022 г.).

Наиболее благоприятной большинство респондентов называют такую родительскую стратегию, при которой семья создает ребенку среду, способствующую занятиям по интересам, и предоставляет ему возможность самостоятельного выбора.

Семья очень сильно поддерживает меня во всех начинаниях. Родители не ставят никаких ограничений в том, чтобы я участвовала. Оказывают поддержку, узнают у меня вообще, что это за проект, что за смены, даже если не разбираются в этой теме, стараются узнать, нравится ли мне это (из интервью 2022 г.).

Лучше всего — когда родитель одновременно и помогает, и не мешает, когда родители просто мотивируют. Именно не влезают в деятельность, а просто спрашивают: как дела у тебя, где сейчас участвуешь, что успел сделать? Но не влезают в написание проекта или не общаются с наставником (из интервью 2022 г.).

Родители подготовили для меня определенное окружение, среду, в которой у меня есть выбор. Они не настаивали ни на чем своем. Важно представлять интересы ребенка, понимать, что он за человек, и подталкивать его в те направления, которые будут ему интересны (из интервью 2021 г.).

Родители не должны давить: ходи сюда и никуда больше... Я проходил много разных кружков. У меня было и театральное, и музыкальное обучение, пение, и настольный теннис, и авиамоделирование... Я там был, но в итоге мне было там не очень интересно, и я перестал туда ходить (из интервью 2021 г.).

Иногда родительский выбор вдохновляет школьника на занятия, которые оказываются перспективными для его будущего развития — не только в рамках дополнительного образования, но и в жизненной траектории в целом.

Я думаю, что если бы не родители, то ничего бы у меня никогда не получилось. Потому что мама была главным инициатором идеи, чтобы я поступил в Яндекс-лицей, с которого, по сути, начался весь мой путь в этом направлении. Именно она нашла где-то на просторах интернета рекламу, помогла мне подготовиться к вступительным экзаменам (из интервью участников образовательного интенсива «Остров 10-22», 2019 г.).

Чтобы сформировать мотивацию, очень важно родителям отдать ребенка вовремя обучаться, пока он еще не очень загружен. Важно отправить ребенка в свободное плавание с ограниченными возможностями. Чтобы он плыл по открытому коридору с открытыми дверями, но эти двери уже изначально известны. То есть не в открытое море, а в какой-то канал. Подвести ребенка к этому каналу и отпустить, а дальше уже не мешать (из интервью участников образовательного интенсива «Остров 10-22», 2019 г.).

Когда мама узнала про этот лицей, я сперва сопротивлялся, говорил: «Я не хочу, мне в школе и так хорошо». В итоге мама настояла, может быть, родители знают лучше, что нужно детям, какое-то видение должно быть и упорство. Ну, в смысле ребенка приглашать как-то, не заставляя, а вдохновлять. Ненавязчиво, не грубо, не заставляя, показать значимость. Настойчивость моей мамы, которая понимала, что это для меня будет лучше, и помогла мне оказаться здесь (из интервью участников образовательного интенсива «Остров 10-22», 2019 г.).

Однако в материалах интервью наряду с высокой оценкой поддерживающей позиции родителей есть свидетельства, во-первых, о жестко контролирующей и ограничивающей родительской стратегии и, во-вторых, о практически полном родительском безразличии к образованию ребенка. При этом, как показывают интервью, строгий контроль образовательной и иной деятельности учащегося негативно связан с успешностью его образовательной траектории и формированием проактивного поведения, поскольку приводит фактически к симуляции подлинной инициативы ребенка, к ее подмене бездействием или вынужденным действием под давлением родителей.

Я очень много знаю ребят из кванториума и в принципе из конкурсов, где за них все делают родители и вообще не дают им никакой самостоятельности самим что-то делать. И у них тоже не всегда бывает желание это делать. От родителей тоже очень многое зависит, так как они определяют самостоятельность ребенка. И зависит от того, как рано родители отпустит ребенка во взрослую жизнь (из интервью 2021 г.).

Отстраненная родительская позиция в одних случаях приводит к возникновению ограничений в развитии школьника, к появлению у него затруднений в учебе и даже проявлений асоциального поведения. Однако та же родительская позиция может способствовать формированию у учащегося автономной агентности, в этом случае он самостоятельно строит свою образовательную, а впоследствии и профессиональную, и жизненную траекторию.

Если родителям будет совсем все равно на то, что делает их ребенок, то есть два пути развития. Либо он сам пойдет, и у него все получится. Либо без родителей они просто упадут и не захотят ничего делать. Также зависит от ребенка это влияние родителя на образование (из интервью 2022 г.).

Лично у меня родители, наверное, класса с шестого не принимают никакой, почти никакой роли в моей школьной жизни. Мама может иногда спросить, что там с оценками. Я гово-

рю: все пятерки. У меня мама даже на родительском собрании была всего один раз. Ей сказали, что я идеальный ребенок, и она ушла и больше не ходила на родительские собрания. Потому что я сама слежу за своими оценками, я ей показываю: у меня все пятерки. Отчитываюсь просто (из интервью 2022 г.).

По мнению ряда респондентов, ребенок способен преодолеть изначально неблагоприятное влияние семьи, социального окружения, совершив скачок в своей личностной, образовательной, а впоследствии и профессиональной траектории.

...но можно преодолеть влияние среды. Я знаю одного педагога по алгоритмике, родом из Красноярска, — он жил в довольно провинциальном городе. Удивительно, как на него не повлияла среда, он смог абстрагироваться от внешних факторов, теперь работает в «Яндексе» (из интервью 2022 г.).

Я думаю, что семья играет большую роль. Воспитание, семья закладывает ценности, но я думаю, что это не главное, потому что очень много примеров того, что из неблагополучных семей выходили очень талантливые дети, и есть много факторов, которые могут на это повлиять. Я думаю, что если человек захочет, то он обязательно добьется (из интервью 2022 г.).

Чтобы более детально проанализировать факторы, определяющие тот или иной путь учащегося в образовательном пространстве, в том числе связанные с семьей, необходимы качественные и количественные исследования, сфокусированные на закономерностях проявления этих факторов.

3.3. Барьеры на пути реализации агентности

Среди внешних барьеров на пути реализации агентности респонденты в первую очередь называют препятствия, связанные со школой, с формальной системой образования. В частности, многие отмечают трудности, которые возникают из-за нехватки времени, из-за необходимости совмещать проектную деятельность с выполнением формальных учебных обязательств в школе и готовиться к ЕГЭ для поступления в вузы.

Наверное, это отсутствие времени, опять же что сейчас я школьник, это школа. Когда есть какие-то обязательства, которые действительно по большей части не столько помогают по жизни, сколько мешают. Когда, допустим, нужно делать ту же самую домашнюю работу, которая, откровенно говоря, никакой полезной нагрузки не несет. Это и ограничение по времени, может быть это и финансовые ресурсы: ну не всегда можно куда-то кататься, в какую-то проектную школу (из интервью 2021 г.).

Главным барьером является конкретно школа, которая затормаживает все это развитие и не дает разработку проектов вести. Когда приезжаешь с проектной школы, опять же учителя начинают с тебя спрашивать то, что ты пропустил. Это начинается очень сильная нагрузка, это и эмоционально выматывает, и просто физически. И потом уже и желание продолжать работать над проектом потихоньку угасает, и идея, если ты действительно ей прям полноценно горишь, она действительно пропадает. И когда это мог получиться действительно какой-то удивительный новый проект, проекта не получается (из интервью 2021 г.).

По мнению респондентов, представители формальной системы образования нередко не понимают проактивную позицию школьников, средством выражения которой становится проектная деятельность. Они не оказывают учащимся поддержки, а, напротив, обвиняют в пропусках занятий и пренебрежительном отношении к учебе. В некоторых случаях отмечается даже буллинг со стороны как педагогов, транслирующих формальный поход к обучению в рамках заданной программы, так и одноклассников, не понимающих ценности такого рода активности.

Когда я стала активно ездить, тогда проблемы появились. Потому что в силу того, что учителя, можно так сказать, не... У них профессиональное выгорание, потому что они уже были женщины взрослые. У них играл очень сильно человеческий фактор, что они... Конкретно возьмем моего прошлого классного руководителя. Она могла, после того как я приеду с какой-то олимпиады, конкурса, меня поднять перед всем классом и начинать оскорблять: какая я ленивая, что я ничего не делаю и ничего не учу. Хотя я там вон что делаю. Это уже больше зависит от человека, и такое поведение не очень приятно мне было тогда. И так относилось большое количество учителей в моей прошлой школе (из интервью 2021 г.).

В той школе, в которой я находился на момент участия в олимпиадах, несколько скептически относились к подобного рода деятельности. Так что заручиться поддержкой школы у меня не получилось (из интервью 2021 г.).

Отношение к проектной деятельности школьников, к занимаемой ими проактивной позиции существенно варьирует в зависимости от типа образовательной организации. Отмеченное неприятие чаще всего имеет место в школах без особого статуса, расположенных в небольших населенных пунктах. Контингент учащихся в таких школах преимущественно составляют выходцы из семей с невысоким социально-экономическим статусом и культурным капиталом. Напротив, респонденты из школ «продвину-

того» уровня, гимназий, лицеев, как правило, отмечают, что сама среда, школьный климат мотивируют учеников к проектной деятельности, поскольку там больше заинтересованных педагогов, а также преобладают школьники, определившие собственную образовательную стратегию и вовлеченные в те или иные виды дополнительных активностей.

У меня школа — первая в НТИ России, поэтому у нас, наоборот, только поощряется участие в НТИ, а тем более когда ты побеждаешь. У нас есть специальные бонусы в школе за это, дают сертификаты победителям и призерам. Ты можешь зачесть одну очень важную контрольную работу или получить дополнительный балл... в школе как раз это поощряют (из интервью 2021 г.).

У многих респондентов в образовательной траектории присутствует смена учебного заведения — ее можно рассматривать как форму проявления агентности. Такие решения направлены на смену социального окружения: учащиеся ищут среду, благоприятную для реализации поставленных целей и задач. Помимо индивидуальных предпочтений учащегося такие решения обусловлены влиянием семьи и, вероятно, иными факторами.

Я считаю, что свою социальную среду изменить очень просто. Существуют различные центры подготовки, объединения, которые ты можешь выбрать, поступить туда и встретиться с совершенно разными людьми и найти новых друзей (из интервью 2022 г.).

Мне помогла школа — тот лицей, в котором я учился. Потому что до этого, когда я учился в обычной школе, я даже и не слышал о таком направлении, как робототехника. Когда я перешел в лицей, там был преподаватель, который этим занимался, мне понравилось, и с восьмого класса я стал заниматься робототехникой, участвовал в соревнованиях, потом узнал об олимпиаде НТИ (из интервью 2021 г.).

Барьером на пути реализации агентности может стать ограничивающая, жестко контролирующая позиция родителей. Респонденты рассказывают о знакомых им семьях, в которых родители, не понимая смысла и значимости участия детей в проектной деятельности, ограничивали их возможности заниматься в кружках, не оказывали необходимой моральной поддержки.

Если родителям это не нравится... И у меня лично есть пример знакомых, у которых родители не понимают, чем они там занимаются на своих проектных школах, думают, что это какая-то пустая трата времени, просто в лагерь отдыхать едешь. И тог-

да это действительно очень сильно ударяет и по какому-то моральному состоянию человека, очень тяжело в жизни. Семья — это всегда очень важно, это уже зависит от членов семьи, как она будет помогать, способствовать или же вредить человеку (из интервью 2021 г.).

Они говорят, что Питер — это далеко. Дальше они особо не заглядывали. У них есть некая такая установка, что я должен находиться недалеко, чтобы в течение тех же самых пяти часов можно было доехать повидаться. Но так особо успехов они не желали. Точнее, я это с ними не обсуждал. С моими родителями такое довольно сложно обсуждать, в особенности с мамой (из интервью 2021 г.).

Значительная часть респондентов не смогли назвать внешних объективных барьеров, препятствующих их самореализации. Такое восприятие внешних условий связано с принятием на себя ответственности за направление, качество и успех собственного образования.

Поскольку ответственность за наше образование лежит на наших плечах, довольно странно говорить, что нам что-то не нравится, поскольку мы сами для себя определяем путь развития. В этом и состоит плюс, так скажем, непринудительного образования (из интервью участников образовательного интенсива «Остров 10-22»).

С барьерами — сложно сказать... если я хочу узнавать, ничего мне не мешает (из интервью участников образовательного интенсива «Остров 10-22»).

В моих планах, наверное, трудностей особо возникнуть не может. Потому что сферу относительно сейчас уже знаю как начинающий специалист. А к концу вуза буду знать еще лучше, будет рабочий опыт. Поэтому я просто не вижу каких-то причин... Единственное, что нас всех заменят роботы и работать будет незачем (из интервью участников образовательного интенсива «Остров 10-22»).

К внутренним барьерам можно отнести прежде всего отсутствие или потерю мотивации, неуверенность и страх перед будущим, а также необходимость преодолевать собственную инертность.

Препятствия — они внутри. Это отсутствие дисциплины. Важно не давать себе слабину. Чтобы выиграть где-то, надо приложить усилия. Если ты отступишь, сдашься после первой неудачи, то, соответственно, так и не победишь (из интервью участников образовательного интенсива «Остров 10-22»).

Проектная практика может часто казаться какой-то бесполезной, потому что ты делаешь что-то невнятное, часто для самого себя, которое останется только лежать на полочке. Но это не значит, что это на самом деле бесполезно (из интервью 2021 г.).

Препятствие — страх перед чем-либо. Проще спрятаться за кого-то, попросить кого-то сделать что-то (из интервью 2021 г.).

Наверное, потеря интереса к этой деятельности. Тоже очень страшная вещь, потому что очень не хочется потерять интерес к строительству. Меня так же расстраивала уже космическая съемка. Я тоже очень горел этой темой, но с течением времени она мне как-то поднадоела, и я понял, что буду развиваться в другой деятельности. Просто потеря интереса и мотивации к этой деятельности (из интервью 2021 г.).

Отвечая на вопрос о возможных причинах неудач инициированных ими проектов, большинство респондентов отмечают отсутствие выстроенного взаимодействия внутри команды, командной сплоченности, нехватку необходимых компетенций у участников.

В команде важно правильно распределить роли. Если не распределить роли, то будет полнейший хаос (из интервью 2022 г.).

Было несколько неуспешных проектов. В большинстве случаев это зависело от людей в команде, когда, например, участникам не хватает каких-то навыков... приходится забрасывать какие-то проекты, и в итоге они потом просто пропадают. Это происходит из-за того, что команда всегда должна быть целостной (из интервью 2022 г.).

3.4. Мотивы и цели агентности

Как показали проведенные интервью, реализовывать проекты респондентов побуждает стремление к саморазвитию, к повышению уровня знаний и квалификации, к приобретению новых навыков — как сугубо профессиональных, так и навыков социального взаимодействия. Многие ориентированы также на зарабатывание денег. На начальной стадии реализации проекта у участников развиваются преимущественно «мягкие» навыки, совершенствуются способы коммуникации, в то время как на более поздних стадиях, когда команда уже сформировалась и работает согласованно, отрабатываются конкретные умения, навыки выполнения определенных специальных, например технических, задач.

Наверное, самым основным мотиватором к продолжению деятельности в рамках проектных школ является именно личностный рост, когда ты набираешься опыта, каких-то личных навыков (из интервью 2022 г.).

Цели участия в проекте — получение софт-скиллов. Потому что, когда ты работаешь в команде, коммуникация — это самое важное. И, естественно, получение хард-скиллов, поскольку, когда у тебя есть конкретная задача, ты максимально разбираешься в той сфере, в которой реализуешь проект (из интервью 2022 г.).

Я считаю, что деньги — это инструмент, который помогает достичь счастья. Финансовая обстановка в моей семье меня категорически не устраивает. Я считаю, что моя семья должна получать больше. Сейчас очень сложно заработать много денег, работая на кого-то. Поэтому, создавая стартап с людьми, у которых схожие интересы, похожие амбиции, можно получить хороший доход и при этом продолжать это дело, не ограничивая верхнюю планку дохода. Для меня этот конкурс должен стать местом, где я могу либо получить опыт, как делать стартапы, либо даже попробовать сделать что-то, что могло бы мне принести копеечку в карман (из интервью 2021 г.).

На высоких уровнях проактивности отчетливее проявляется мотив, связанный со стремлением изменить мир к лучшему, привнести полезные изменения в окружающую действительность.

Ну и, конечно же, цель изменить мир к лучшему, потому что свалки — это проблема в первую очередь для моего региона, и я пытался как-то еще, возможно, исправить это (из интервью 2022 г.).

Я всегда мечтал, я буду как-то совершенствовать мир, делать его лучше, предлагать людям что-то инновационное. Это просто с детства мечта пошла, что я хочу создавать что-то новое, приносящее пользу людям (из интервью 2022 г.).

Для меня, наверное, самым важным является что в конце... Но это какая-то уже больше философская вещь. Что в конце жизни, я считаю, каждый человек должен оставить след не в истории, а именно как-то помочь всему человечеству. Ну, может не всему, определенной группе людей... (из интервью 2021 г.).

Желание приносить пользу людям в системе мотивации респондентов не вступает в противоречие с мотивом построения успешной профессиональной траектории, с желанием заниматься предпринимательской деятельностью и стремлением зарабатывать деньги для обеспечения достойного уровня жизни.

Заработать деньги — это тоже как вариант. Но если ты не решаешь боль потребителя, то денег не заработаешь. Это не будет нужно людям... Если продукт не решает никакую проблему,

то никто его не будет покупать. Вот такая тут логическая взаимосвязь. Здесь противоречия нет никакого, это взаимосвязано (из интервью 2021 г.).

Таким образом, можно выделить два базовых мотива проектной деятельности у наших респондентов: ориентация на личное благополучие и/или стремление к общественному благу. Эти мотивы не противоречат один другому, могут и дополнять друг друга, и реализовываться вместе. Взаимосвязь между целями отдельных акторов и уровнями, формами проявления агентности должна стать предметом более детальных исследований.

4. Заключение

Анализ проведенных интервью позволил комплексно рассмотреть способы проявления агентного поведения у старших школьников, его виды, факторы, оказывающие влияние на формирование проактивного поведения, и его эффекты. Выборку исследования составили старшеклассники, принимающие участие в таких практиках дополнительного образования, как кружки, соревнования (конкурсы) и проектная деятельность в рамках инициатив кружкового движения НТИ России. Для большинства из них характерны проявления агентности разных уровней и форм, среди которых можно выделить автономную и кооперативную агентность [Гошин, Сорокин, Косарецкий, 2022]. Автономная агентность имеет место, когда субъект по своей воле непосредственно становится инициатором проактивного действия, тогда как кооперативная представляет собой активную позицию в социальной группе, проявляется в виде поиска команды единомышленников и вступления в нее для реализации личных целей и задач (на начальных этапах проявления агентности) либо для создания организованных команд и групп (на высших уровнях агентности). Основываясь на идее рефлексивности М. Арчер [Archer, 2003], мы предполагаем, что в основании этих двух форм агентности — автономной и кооперативной — лежат качественно различные механизмы. Автономная агентность предполагает не только ориентацию на развитие самой личности социального актора, но и отсутствие необходимости в социальной группе, разделяющей первичное агентное действие, т.е. в наиболее полной мере реализует метарефлексию. Кооперативная агентность стартует с коллектива (группы, команды), который рассматривается актором как целое, частью которого он является, в том числе при решении задач саморазвития или трансформации, совершенствования мира вокруг.

Автономная и кооперативная формы агентности могут находиться в сложной динамической взаимосвязи. В частности, при масштабировании автономной агентности, например бизнес-инновации на рабочем месте или творческого замысла в рамках

школьного проекта, неизбежным может стать ее погружение в более широкие социальные среды [Bromley, Meyer, 2021]. Большинство респондентов отмечают, что изменить, усовершенствовать существующий общественный порядок, социальную среду практически невозможно в одиночку. Это можно сделать, только заручившись поддержкой, создав команду единомышленников. Таким образом, автономная агентность в большинстве случаев переходит (или должна переходить) в кооперативную.

Основными факторами, способствующими реализации и поддержке агентности у школьников, являются благоприятная для развития образовательная среда, а также поддержка непосредственного окружения, прежде всего семьи и родителей. Роль наставника очень важна и состоит в том, чтобы вдохновлять и мотивировать учащегося, помочь ему найти ресурсы и источники информации для дальнейшего самостоятельного действия.

Результаты интервью дают материал для анализа последствий отстраненной родительской позиции. В этом случае возможны два варианта развития школьника: либо общее снижение мотивации к проектной работе как форме агентности, либо ее мобилизация вопреки отсутствию поддержки родителей. Эти данные, подтверждая результаты ранее проведенных исследований [Goshin et al., 2021; Гошин, Мерцалова, Груздев, 2019], выдвигают новые вопросы относительно факторов, способствующих развитию ребенка по сценарию преодоления влияния неблагоприятной социальной среды, отсутствия или недостатка родительской поддержки, которые будут более глубоко рассматриваться в дальнейших исследованиях.

Основными внешними барьерами, препятствующими реализации агентности, респонденты назвали, во-первых, существенные учебные нагрузки и формальные школьные требования, ограничивающие возможности более свободного действия, и, во-вторых, жестко контролирующую, ограничительную позицию родителей. Внутренние барьеры — это недостаток мотивации, неуверенность и страх перед будущим, а также собственная инертность.

По результатам интервью выявлены два базовых мотива развития проактивного поведения у старшеклассников: ориентация на личное благо, т.е. на получение образования, приобретение новых навыков, выстраивание успешного профессионального и/или предпринимательского трека, зарабатывание денег, а также стремление к общественному благу — желание изменить мир к лучшему, привнести в него что-то новое. Эти мотивы, как правило, не противоречат один другому, могут дополнять друг друга, реализовываться совместно.

Данное исследование не имело целью сформулировать методологически очерченное понятие проактивного поведения

(агентности), так же как и проанализировать его соотношение со сходными конструктами, применяемыми специалистами иных областей знания. В этом состоит его ограничение. Решению теоретической задачи конструирования данного понятия в междисциплинарной дискуссии и его соотнесения с другими ключевыми понятиями и определениями будет посвящена отдельная публикация.

Благодарности Данная научная работа выполнена в рамках Программы фундаментальных исследований НИУ ВШЭ.

Литература

1. Азарова С.П. (2020) Кружковое движение в России: история и современность. *Большая Евразия: развитие, безопасность, сотрудничество*, вып. 3, ч. 1, сс. 584–590.
2. Гошин М.Е., Мерцалова Т.А., Груздев И.А. (2019) Типы родительского участия в учебном процессе детей. *Мониторинг общественного мнения: экономические и социальные перемены*, № 2, сс. 282–303. <https://doi.org/10.14515/monitoring.2019.2.13>
3. Гошин М.Е., Сорокин П.С., Косарецкий С.Г. (2022) Агентность школьников в условиях изменений образовательного контекста в период пандемии COVID-19: источники, проявления и эффекты. *Мониторинг общественного мнения: экономические и социальные перемены*, № 5, сс. 341–364. <https://doi.org/10.14515/monitoring.2022.5.2145>
4. Давыдов В.В. (1996) *Теория развивающего обучения*. М.: ИНТОР.
5. Еленев К.С. (2021) Кружковое движение НТИ — новый виток развития инженерного творчества молодежи. *Техническое творчество молодежи*, № 3 (127), сс. 2–3.
6. Ковалев Д.С., Матина Г.О., Белослудцева М.Л. (2020) Самообучающиеся сообщества как механизм реализации стратегий развития: опыт ГБНОУ «Академия цифровых технологий». *Непрерывное образование в Санкт-Петербурге*, № 1 (11), сс. 39–48.
7. Косарецкий С.Г., Фрумин И.Д. (ред.) (2019) *Дополнительное образование детей: единое и многообразное*. М.: НИУ ВШЭ. <https://doi.org/10.17323/978-5-7598-1956-1>
8. Купряшкина Е.А. (2022) «Начало координат»: о Краевом фестивале детских проектных и исследовательских работ. *Комплексные исследования детства*, т. 4, № 3, сс. 258–263. <https://doi.org/10.33910/2687-0223-2022-4-3-258-263>
9. Мерзлякова Д.Р. (2022) Педагогические условия включения кружкового движения в процесс подготовки будущих лидеров глобальных рынков высоких технологий. *Вестник государственного гуманитарно-технологического университета*, № 2, сс. 48–57.
10. Поливанова К.Н., Бочавер А.А. (2022) Возможна ли детская самостоятельность в современной школе? *Психологическая наука и образование*, т. 27, № 3, сс. 6–15. <https://doi.org/10.17759/pse.2022270301>
11. Сорокин П.С. (2023) Проблема «агентности» через призму новой реальности: состояние и направления развития. *Социологические исследования*, № 3, сс. 103–114. <https://doi.org/10.31857/S013216250022927-2>
12. Сорокин П.С., Фрумин И.Д. (2022) Образование как источник действия, совершенствующего структуры: теоретические подходы и практические за-

- дачи. *Вопросы образования / Educational Studies Moscow*, № 1, сс. 116–137. <https://doi.org/10.17323/1814-9545-2022-1-116-137>
13. Темин Д.В. (2022) Специфика проектного метода как формы детского участия: по материалам эмпирического исследования. *Комплексные исследования детства*, т. 4, № 3, сс. 195–202. <https://doi.org/10.33910/2687-0223-2022-4-3-195-202>
 14. Титова А.С., Кускова О.Е. (ред.) (2022) *Формирование субъектности ребенка старшего подросткового возраста через образование: сборник методических материалов*. М.: Ассоциация участников технологических кружков.
 15. Флигстин Н., Макадам Д. (2022) Теория полей. М.: НИУ ВШЭ.
 16. Archer M.S. (2003) *Structure, Agency and Internal Conversation*. Cambridge: Cambridge University. <http://dx.doi.org/10.1017/CBO9781139087315>
 17. Baharom M.N., Sharfuddin M., Iqbal J. (2017) A Systematic Review on the Deviant Workplace Behavior. *Review of Public Administration and Management*, vol. 5, no 3, pp. 1–8. <http://dx.doi.org/10.4172/2315-7844.1000231>
 18. Bromley P., Meyer J.W. (2021) Hyper-Management. Neoliberal Expansions of Purpose and Leadership. *Organization Studies*, vol. 2, no 3, Article no 263178772110203. <http://dx.doi.org/10.1177/26317877211020327>
 19. Emirbayer M., Mische A. (1998) What Is Agency? *American Journal of Sociology*, vol. 103, no 4, pp. 962–1023. <https://doi.org/10.1086/231294>
 20. Goshin M., Dubrov D., Kosaretsky S., Grigoryev D. (2021) The Strategies of Parental Involvement in Adolescents' Education and Extracurricular Activities. *Journal of Youth and Adolescence*, vol. 50, no 5, pp. 906–920. <https://doi.org/10.1007/s10964-021-01399-y>
 21. Kay E., Tisdall M., Punch S. (2012) Not So 'New'? Looking Critically at Childhood Studies. *Children's Geographies*, vol. 10, no 3, pp. 249–264. <http://dx.doi.org/10.1080/14733285.2012.693376>
 22. Lareau A., Weininger E. (2008) Concerted Cultivation Continues: Class, Culture, and Child Rearing. *Social Class: How Does It Work* (eds A. Lareau, D. Conley), New York, NY: Russell Sage Foundation, pp. 118–151.
 23. Matusov E., von Duyke K., Kayumova S. (2016) Mapping Concepts of Agency in Educational Contexts. *Integrative Psychological & Behavioral Science*, vol. 50, no 3, pp. 420–446. <https://link.springer.com/article/10.1007/s12124-015-9336-0>
 24. Namgung W., Moate J., Ruohotie-Lyhty M. (2020) Investigating the Professional Agency of Secondary School English Teachers in South Korea. *Asian-Pacific Journal of Second and Foreign Language Education*, vol. 5, Article no 5. <https://doi.org/10.1186/s40862-020-00083-1>
 25. Peterson A., Naci L., Weijer C., Cruse D., Fernández-Espejo D., Graham M., Owen A.M. (2013) Assessing Decision-Making Capacity in the Behaviorally Nonresponsive Patient with Residual Covert Awareness. *American Journal of Bioethics*, vol. 4, no 4, pp. 3–14. <http://dx.doi.org/10.1080/21507740.2013.821189>
 26. Schoon I., Lyons-Amos M. (2017) A Socio-Ecological Model of Agency: The Role of Structure and Agency in Shaping Education and Employment Transitions in England. *Longitudinal and Life Course Studies*, vol. 8, no 1, pp. 35–56. <http://dx.doi.org/10.14301/llics.v8i1.404>
 27. Udehn L. (2002) *Methodological Individualism: Background, History and Meaning*. London; New York: Routledge.

References

- Archer M.S. (2003) *Structure, Agency and Internal Conversation*. Cambridge: Cambridge University. <http://dx.doi.org/10.1017/CBO9781139087315>
- Azarova S.P. (2020) Kruzhkovoe dvizhenie v Rossii: istoriya i sovremennost' [The NTI-Club Movement of Russia: History and Modernity]. *Greater Eurasia: Development, Safety, Cooperation*, iss. 3, part 1, pp. 584–590.

- Baharom M.N., Sharfuddin M., Iqbal J. (2017) A Systematic Review on the Deviant Workplace Behavior. *Review of Public Administration and Management*, vol. 5, no 3, pp. 1–8. <http://dx.doi.org/10.4172/2315-7844.1000231>
- Bromley P., Meyer J.W. (2021) Hyper-Management. Neoliberal Expansions of Purpose and Leadership. *Organization Studies*, vol. 2, no 3, Article no 263178772110203. <http://dx.doi.org/10.1177/26317877211020327>
- Davydov V.V. (1996) *Problemy razvivayushchego obucheniya* [The Problems of Developmental Learning]. Moscow: INTOR.
- Elenev K.S. (2021) Kruzhkovoe dvizhenie NTI — novy vitok razvitiya inzhenernogo tvorchestva molodyozhi [The NTI-Club Movement as a New Level of Engineering Creativity Development of Youth]. *Tekhnicheskoe tvorchestvo molodyozhi*, no 3 (127), pp. 2–3.
- Emirbayer M., Mische A. (1998) What Is Agency? *American Journal of Sociology*, vol. 103, no 4, pp. 962–1023. <https://doi.org/10.1086/231294>
- Fligstein N., McAdam D. (2022) *Teoriya polej* [A Theory of Fields]. Moscow: HSE.
- Goshin M., Dubrov D., Kosaretsky S., Grigoryev D. (2021) The Strategies of Parental Involvement in Adolescents' Education and Extracurricular Activities. *Journal of Youth and Adolescence*, vol. 50, no 5, pp. 906–920. <https://doi.org/10.1007/s10964-021-01399-y>
- Goshin M.E., Mertsalova T.A., Gruzdev I.A. (2019) Tipy roditel'skogo uchastiya v uchebnom protsesse detey [Types of Parental Involvement in Children's Schooling]. *Monitoring of Public Opinion: Economic and Social Changes*, no 2, pp. 282–303. <https://doi.org/10.14515/monitoring.2019.2.13>
- Goshin M.E., Sorokin P.S., Kosaretsky S.G. (2022) Agentnost' shkol'nikov v usloviyakh izmeneniy obrazovatel'nogo konteksta v period pandemii COVID-19: istochniki, proyavleniya i efekty [Agency of Schoolchildren in the Changing Educational Context during COVID-19 Pandemic: Sources, Manifestations, and Effects]. *Monitoring of Public Opinion: Economic and Social Changes*, no 5, pp. 341–364. <https://doi.org/10.14515/monitoring.2022.5.2145>
- Kay E., Tisdall M., Punch S. (2012) Not So 'New'? Looking Critically at Childhood Studies. *Children's Geographies*, vol. 10, no 3, pp. 249–264. <http://dx.doi.org/10.1080/14733285.2012.693376>
- Kosaretsky S.G., Froumin I.D. (eds) (2019) *Dopolnitel'noe obrazovanie detey: edinoe i mnogooobraznoe* [Extracurricular Education for Children: Unified and Diverse]. Moscow: HSE. <https://doi.org/10.17323/978-5-7598-1956-1>
- Kovalev D.S., Matina G.O., Belosludtseva M.L. (2020) Samoobuchayushchiesya soobshchestva kak mekhanizm realizatsii strategiy razvitiya: opyt GBNOU "Akademiya tsifrovyykh tekhnologiy" [Self-Learning Communities as a Mechanism for Implementing Strategies: "Academy of Digital Technologies" Experience]. *Nepreryvnoe obrazovanie v Sankt-Peterburge*, no 1 (11), pp. 39–48.
- Kupryashkina Y. (2022) "Nachalo koordinat": o Kraevom festivale detskikh proektnykh i issledovatel'skikh rabot ["Origin": On the Regional Festival of Children's Design and Research Works]. *Comprehensive Child Studies*, vol. 4, no 3, pp. 258–263. <https://doi.org/10.33910/2687-0223-2022-4-3-258-263>
- Lareau A., Weininger E. (2008) Concerted Cultivation Continues: Class, Culture, and Child Rearing. *Social Class: How Does It Work* (eds A. Lareau, D. Conley), New York, NY: Russell Sage Foundation, pp. 118–151.
- Matusov E., von Duyke K., Kayumova S. (2016) Mapping Concepts of Agency in Educational Contexts. *Integrative Psychological & Behavioral Science*, vol. 50, no 3, pp. 420–446. <https://link.springer.com/article/10.1007/s12124-015-9336-0>
- Merzlyakova D.R. (2022) Pedagogicheskie usloviya vlyucheniya Kruzhkovogo Dvizheniya v process podgotovki budushchikh liderov global'nykh rynkov vysokikh tekhnologiy [The Pedagogical Conditions for Including Circular Movement in the Process of Preparing Future Leaders of High-Tech Global Markets]. *Vestnik of State University of Humanities and Technology*, no 2, pp. 48–57.
- Namgung W., Moate J., Ruohotie-Lyhty M. (2020) Investigating the Professional Agency of Secondary School English Teachers in South Korea. *Asian-Pacific*

- Journal of Second and Foreign Language Education*, vol. 5, Article no 5. <https://doi.org/10.1186/s40862-020-00083-1>
- Peterson A., Naci L., Weijer C., Cruse D., Fernández-Espejo D., Graham M., Owen A.M. (2013) Assessing Decision-Making Capacity in the Behaviorally Non-responsive Patient with Residual Covert Awareness. *American Journal of Bioethics*, vol. 4, no 4, pp. 3–14. <http://dx.doi.org/10.1080/21507740.2013.821189>
- Polivanova K., Bocharov A. (2022) Vozmozhna li detskaya samostoyatel'nost' v sovremennoy shkole? [Is Students' Autonomy Possible at Contemporary School?] *Psikhologicheskaya nauka i obrazovanie / Psychological Science and Education*, vol. 27, no 3, pp. 6–15. <https://doi.org/10.17759/pse.2022270301>
- Schoon I., Lyons-Amos M. (2017) A Socio-Ecological Model of Agency: The Role of Structure and Agency in Shaping Education and Employment Transitions in England. *Longitudinal and Life Course Studies*, vol. 8, no 1, pp. 35–56. <http://dx.doi.org/10.14301/lcs.v8i1.404>
- Sorokin P.S. (2023) Problema “agentnosti” cherez prizmu novoy real'nosti: sostoyaniye i napravleniya razvitiya [The Problem of “Agency” Through the Prism of a New Reality: Conditions and Perspectives]. *Sotsiologicheskie issledovaniya / Sociological Studies*, no 3, pp. 103–114. <https://doi.org/10.31857/S013216250022927-2>
- Sorokin P.S., Froumin I.D. (2022) Obrazovanie kak istochnik dei stviya, sovershenstvuyushchego struktury: teoreticheskie podkhody i prakticheskie zadachi [Education as a Source for Transformative Agency: Theoretical and Practical Issues]. *Voprosy Obrazovaniya / Educational Studies Moscow*, no 1, pp. 116–137. <https://doi.org/10.17323/1814-9545-2022-1-116-137>
- Temin D. (2022) Spetsifika proektnogo metoda kak formy detskogo uchastiya: po materialam empiricheskogo issledovaniya [The Specifics of the Project Method as a Form of Children's Participation: An Empirical Research]. *Comprehensive Child Studies*, vol. 4, no 3, pp. 195–202. <https://doi.org/10.33910/2687-0223-2022-4-3-195-202>
- Titova A.S., Kuskova O.E. (eds) (2022) *Formirovaniye sub"ektnosti rebenka starshego podrostkovogo vozrasta cherez obrazovanie: sbornik metodicheskikh materialov* [Subjectivity Formation of Teenagers through Education: Collection of Methodological Materials]. Moscow: The Kruzhok Association.
- Udehn L. (2002) *Methodological Individualism: Background, History and Meaning*. London; New York: Routledge.