© 2024 г.

М.Е. ГОШИН, П.С. СОРОКИН, Д.С. ГРИГОРЬЕВ

ОСНОВНЫЕ ФАКТОРЫ АГЕНТНОСТИ ШКОЛЬНИКОВ: ЭМПИРИЧЕСКИЙ АНАЛИЗ

ГОШИН Михаил Евгеньевич – кандидат химических наук, научный сотрудник Центра общего и дополнительного образования имени А.А. Пинского Института образования (m.goshin@mail.ru); *СОРОКИН Павел Сергеевич – кандидат социологических наук, ведущий научный сотрудник, заведующий Лабораторией исследований человеческого потенциала и образования Института образования* (psorokin@hse.ru); *ГРИГОРЬЕВ Дмитрий Сергеевич – кандидат психологических наук, научный сотрудник Центра социокультурных исследований* (dgrigoryev@hse.ru). *Все – НИУ «Высшая школа экономики», Москва, Россия.*

Аннотация. *Статья посвящена вопросам агентности школьников, понимаемой как способность принимать решения и эффективно действовать в общественной и личной жизни, поддерживая или трансформируя социальную среду. Фокус исследования направлен на рассмотрение взаимосвязей между уровнем агентности школьников и факторами семейного окружения, с академической успеваемостью и участием в дополнительном образовании. Данные получены в результате опросов 4603 обучающихся с 4 по 8 класс общеобразовательных школ г. Ярославля, а также опроса 1910 родителей, дети которых посещают организации дополнительного образования, в рамках Мониторинга экономики образования, из восьми федеральных округов Российской Федерации в 2022 г. Уровень агентности оценивался с помощью методологии, учитывающей активность ребенка в разных сферах (например, семья, отношения со сверстниками). Установлено, что социально-экономический статус семьи, прежде всего уровень образования родителей, слабо связан с уровнем агентности, тогда как более старший возраст и более высокая успеваемость школьников демонстрируют несколько более сильную положительную взаимосвязь. Выявлена сильная положительная взаимосвязь между уровнем агентности школьников и их участием в дополнительном образовании. Наиболее ярко она выражена для занятий, проходящих в специализированных организациях за пределами школы. Наиболее сильную взаимосвязь с уровнем агентности демонстрируют занятия спортом, искусством, общественной деятельностью, техникой и ремеслами.*

Ключевые слова: *агентность • академическая успеваемость • дополнительное образование*

DOI: 10.31857/S0132162524030093

Запрос на трансформирующую агентность в современном мире. Стремительно меняющаяся социальная реальность предъявляет человеку новые задачи. Глобальные вызовы, нарастающая экономическая нестабильность и неравенство, нарушения прав человека, военно-политические конфликты, пандемии делают особенно актуальной способность действовать, трансформировать или проактивно поддерживать окружающую действительность [Manyukhina, 2022]. Отсюда запрос на формирование способности принимать решения и проявлять инициативу в различных сферах общественной и личной жизни без внешнего контроля или поддержки, характерных для институциональных систем прежних эпох (включая систему образования) [Сорокин, Фрумин, 2022].

Агентность можно определить как способность индивида действовать, осуществляя контроль над своей жизнью, умение ставить и достигать целей [Cavazzoni et al., 2021], проактивно влиять на окружающую среду, социальные структуры, включая трансформацию существующих и создание новых форм взаимодействия в общественной жизни

Исследование осуществлено в рамках Программы фундаментальных исследований НИУ ВШЭ.

[Udehn, 2002; Сорокин, 2023]. Агентность выражается в способности самостоятельно формировать свой жизненный путь [Schoon, Cook, 2021], она подразумевает оптимизацию ресурсов, преодоление или преобразование ограничений на пути достижения самостоятельно поставленных целей [Zimmerman, Ceary, 2021]. Разнообразие ракурсов определения агентности, трудности унификации методологии измерения данного конструкта обусловлены прежде всего его многомерным (зонтичным) характером [Schoon, Cook, 2021; Schoon, Heckhausen, 2019].

В специфическом для части современной социологической литературы понимании агентности (в отличие от психологизированного понимания как исключительно внутреннего, личностного свойства), люди выступают как активные создатели своей социальной жизни, способные действовать стратегически, осуществляя целенаправленные действия, приводящие к изменениям во внешнем мире [Oswell, 2013, Флигстин, Макадам, 2022]. Согласно доминирующим в мировом дискурсе подходам, в основе способности индивида к проактивному, преобразующему действию лежат две составляющие [Cavazzoni et al., 2021]. С одной стороны, личностные характеристики, такие как самоэффективность, (воспринимаемая) автономия, оптимизм, самооценка и др. Имеют значение структурные возможности и ограничения, например, социально-экономические условия на территории проживания, характеристики семьи, окружения сверстников, формальные требования институтов, в рамках которых находится и действует индивид. Многие исследователи отмечают, что при ограниченных структурных возможностях индивидуальный потенциал может остаться нереализованным [Manyukhina, 2022; Abebe, 2019; Veronese et al., 2019]. Таким образом, в современной литературе агентность принято рассматривать как социально обусловленную способность действовать. Отметим, что ограничением данного подхода на практике выступает недостаток вниманиия к непосредственному индивидуальному действию, которое может использовать и создавать структурные возможности [Сорокин, 2023].

Предикторы формирования агентности в школьном возрасте. Школьный возраст важен с точки зрения формирования агентности. Исследования показали роль агентности для психологического благополучия подростков и их успешной социальной адаптации [Gallagher et al., 2019]. Стремительное физическое, когнитивное и эмоциональное развитие в этом возрасте позволяет достичь большей автономии от родителей, сформировать конкретное представление о своих интересах и целях в профессиональной и личной жизни, расширить «горизонт возможностей». Соответственно, степень проявления агентности возрастает по мере взросления [Nunes et al., 2023]. Отмечается, что мальчики более склонны к проявлению агентности, и это различие усиливается с возрастом [Schoon, Cook, 2021]. Важным критерием проявления агентности становится участие подростков в принятии решений, влияющих на их жизнь [Thoits, 2006]. Способность принимать решения в обстоятельствах меняющейся жизни позволяет молодым людям почувствовать себя в полной мере выстраивающими свой жизненный путь, контролирующими социальную реальность.

Поскольку «социальные контексты» формируют возможности проявления агентности [Abebe, 2019], а семья является ключевой средой школьников, целесообразно рассмотреть связь между агентностью и социально-экономическим статусом (СЭС) семьи школьников. Зарубежные исследования показали, что низкий СЭС отрицательно связан с проявлениями агентности. Для молодых людей из неблагополучных семей значительно чаще характерны представления об ограниченных возможностях и ресурсах, сужая их «горизонт воспринимаемых возможностей» [Schoon, Heckhausen, 2019]. Данные ограничения нашли отражение в термине "bounded or structured agency" («ограниченная или структурированная агентность») [Shanohan, 2003]. В исследовании [Schoon, Cook, 2021] установлено, что связи между СЭС семьи и проявлениями агентности подростками были незначительными или умеренными. Наибольшее влияние оказывает уровень образования родителей.

Роль образования. В литературе принято считать, что крайне важную роль с точки зрения формирования агентности подростков играет образовательная среда, а институциональные и педагогические практики могут способствовать расширению либо

ограничению проявления агентности у подростков [Ruscoe et al., 2018; Sirkko et al., 2019; Kirby, 2020].

В последние десятилетия системы образования в мире подверглись масштабному реформированию, ориентированному на экономику знаний и задачу обеспечения сопоставимости внутри страны и между национальными системами образования с точки зрения его качества [Steiner-Khansi, 2016]. Фокусами доминирующего стандартизированного подхода становятся предметные знания и навыки, измерение на основе тестов и корпоративный менеджмент, основанный на ценностях унификации. Важнейшим побочным эффектом данного тренда становится развитие и поощрение конформизма детей, а эксперименты, альтернативная педагогика, проектная деятельность и создание нового уходят на второй план [Сорткин, Фрумин, 2022]. Основной целью образования становится приобретение базовых академических знаний наряду с усвоением моделей поведения, оптимальных для восходящих траекторий внутри формального образования [Kirby, 2019], что предполагает прежде всего «встраивание» обучающихся в ригидные социальные структуры, не ожидающие и не вознаграждающие агентное поведение учащегося по отношению к ним.

В то же время, Организация экономического сотрудничества и развития [OECD, 2018] в рамках проекта «Будущее образования и навыков 2030» подчеркивает важность формирования у обучающихся агентности, понимаемой как активная позиция по отношению к их образовательной траектории. ОЭСР также рассматривает «трансформирующие компетенции» как образовательный результат, необходимый для индивидуального успеха в современном мире и социального благополучия. Развитие самостоятельности в процессе обучения декларируется на государственном уровне и включено в образовательные программы во многих странах. Однако исследования, проведенные в Великобритании [Manyukhina, 2022], показывают, что существующее школьное образование делает школьников пассивными объектами обучения, не его активными участниками. По данным исследования в Швеции [Gurdal, Sorbring, 2018], школьники воспринимают учителя как представителя институциональной власти, что ограничивает проявление ими агентности. У подростков практически отсутствует представление об агентности в отношениях с учителями, несмотря на имеющуюся в учебной программе рекомендацию для учителей поощрять самостоятельность школьников, например, позволяя им брать на себя ответственность и принимать решения. Российские авторы [Поливанова, Бочавер, 2022] отмечают, что даже в проектной деятельности, которая в соответствии с требованиями госстандартов проводится на базе школ, учитель выступает перед подростками с позиции доминирующего взрослого, что крайне ограничивает возможности проявления самостоятельности учащимися. К сожалению, современная школа во многом остается «тотальным институтом», предполагающим жесткую систему правил и положений, в которой довольно сложно найти возможности инициированной снизу активности [там же].

Учитывая изложенное, участие в дополнительном образовании приобретает особое значение для развития агентности школьника. Представленные в литературе исследования позволяют предположить, что дополнительное образование имеет большой потенциал с точки зрения поддержки агентности, поскольку оно предполагает, по сравнению с формальным школьным образованием, больше возможностей для самостоятельности, инициативы и свободного выбора [Lareau, Weininger, 2008; Peterson et al., 2013]. Дополнительное образование вносит значительный вклад в формирование настойчивости, независимости, уверенности в себе, целеустремленности, креативности и социальной активности [Fletcher et al., 2003; Baker, 2008; Durlak et al., 2010; Baharom et al., 2017; Oberle et al., 2019]. При этом участие в различных направленностях дополнительного образования демонстрирует различные эффекты. Так, по данным исследований [Barber et al., 2001], молодежь, увлеченная занятиями спортом, демонстрировала более высокий уровень самостоятельности, однако подобные ассоциации не обнаружены для творчества и участия в школьных мероприятиях. Тем не менее в целом, на фоне хорошо изученных исследований влияния дополнительного образования на разные аспекты индивидуального развития

школьников [Oberle et al., 2019; Gilman et al., 2004; Durlak et al., 2010], вклад дополнительных занятий в формирование и развитие способности к агентному поведению, недостаточно исследован [Carbonaro, Maloney, 2019].

Учитывая сказанное выше, целью данного исследования является изучение взаимосвязи между уровнем агентности школьников и факторами, связанными с семейным окружением, академической успеваемостью и участием в дополнительном образовании.

Методология исследования. Опрос обучающихся школ. Опрос 4603 обучающихся с 4 по 8 класс общеобразовательных школ г. Ярославля проведен в 2022 г. Средний возраст респондентов 12,4 года (SD = 1,46); 49,7% опрошенных – девочки. Выборка репрезентативна для городских школ: был проведен случайный стратифицированный отбор школ с учетом их размера и характеристик социально-экономического статуса образовательной организации. Всего для исследования была отобрана 31 школа.

Структура выборки респондентов представлена в табл. 1. Более половины респондентов (65,9%) помимо школьных занятий, посещают кружки, секции, относящиеся к дополнительному образованию. Около половины школьников, вовлеченных в дополнительное образование (51,1%), посещают один кружок или секцию; около трети респондентов (30,5%) посещают два объединения дополнительного образования. Среднее время на дополнительные занятия составляет 4,97 часа в неделю.

Таблица 1

Структура выборки респондентов

Характеристики	*N*
Состав семьи (кто проживает совместно со школьником)	
Мать	91%, *N* = 4202
Отец	73%, *N* = 3357
Бабушка и/или дедушка	16%, *N* = 718
Братья и сестры	49%, *N* = 2250
Другие родственники	8%, *N* = 385
Уровень образования матери	
Основное общее или ниже	10%, *N* = 472
Начальное или среднее профессиональное	41%, *N* = 1855
Высшее профессиональное	49%, *N* = 2239
Уровень образования отца	
Основное общее или ниже	13%, *N* = 573
Начальное или среднее профессиональное	47%, *N* = 2028
Высшее профессиональное	40%, *N* = 1739
В каком классе учится респондент	
4-й	19%, *N* = 881
5-й	20%, *N* = 905
6-й	21%, *N* = 979
7-й	21%, *N* = 957
8-й	19%, *N* = 881

Расчет индекса и уровня агентности. Расчет общего индекса агентности производился на основании четырех вопросов о поведении респондентов в ситуациях, предоставляющих возможности проявления агентного поведения в четырех сферах: взаимодействие с родителями в семьях («Когда вы и ваши родители обсуждаете возможные совместные действия, как вы обычно принимаете решение, что именно делать?»), круг сверстников («Когда вы и ваши друзья собираетесь что-то сделать вместе, как вы обычно

решаете, что именно делать?»), выбор кружков и секций, других внеклассных активностей («Участвовали ли ваши родители в выборе внеклассных занятий для вас?»), в сфере, связанной с финансовыми вопросами («Где вы берете деньги на свои личные расходы?»). Мы присваивали ответу респондента 0 баллов в случаях, когда агентность не была проявлена (например, «Я не участвую в принятии решений», «родители предлагают – я соглашаюсь»), 2 балла – когда агентность была явно проявлена (например, «чаще всего я проявляю инициативу, и друзья поддерживают меня», «Я выбираю внеклассные занятия только самостоятельно»), и 1 балл – за промежуточные варианты (например, «мои родители помогли мне в выборе внеклассных занятий», «Я обычно поддерживаю инициативу своих друзей, после того как мы это обсудим»). Результирующий «индекс агентности» варьируется от 0 до 8 баллов ($M = 3{,}3$; $SD = 1{,}37$; $Md/Mode = 3{,}00$), демонстрируя распределение, близкое к нормальному с некоторым смещением в сторону сниженной агентности (асимметрия $= 0{,}19$, эксцесс $= 0{,}31$). Такой подход к созданию интегрального индекса, объединяющего информацию о проявлениях рассматриваемого ключевого явления в разных предметных областях, базируется на практике измерения сложных конструктов, таких как "благополучие" или "качество жизни" [Michalos et al., 2014].

Далее, на основании рассчитанных значений индекса агентности были определены укрупненные группы респондентов с точки зрения обобщенного «уровня агентности». Респонденты, получившие 0 или 1 балл, были объединены в группу, получившую название «Минимальная агентность»; те, кто набрал 2 балла – «Низкая агентность», 3 балла – «Сниженная агентность», 4 балла – «Повышенная агентность», 5 баллов – «Высокая агентность», и те, кто набрал от 6 до 8 баллов, были объединены в категорию «Максимальная агентность».

Опрос родителей в рамках Мониторинга экономики образования. В исследовании использованы также данные анкетного опроса родителей в рамках Мониторинга экономики образования (МЭО), реализованного Национальным исследовательским университетом «Высшая школа экономики» в 2022/2023 уч. г. В опросе приняли участие 1910 родителей, дети которых посещают организации дополнительного образования. Опрос охватывал восемь федеральных округов Российской Федерации. Выборка образовательных организаций была стратифицирована по параметрам: 1) географическое положение; 2) тип населенного пункта; 3) тип образовательной организации; 4) форма собственности образовательной организации. Для приведения реализованной выборки к заявленным пропорциям использовалось связанное взвешивание. Взвешивающая переменная рассчитывалась на основе пропорций квот для всей базы с учетом частных квот для групп.

Агентность школьников оценивалась при помощи вопросов: «Какую позицию чаще всего занимает ваш ребенок во взаимодействии с друзьями, компанией?»; «Создавал ли ваш ребенок самостоятельно или выступал одним из со-инициаторов создания сообщества, группы по следующим направлениям?». Ответы на данные вопросы были сопоставлены с ответами на вопросы о структуре занятости детей в дополнительном образовании (количество объединений дополнительного образования, посещаемых ребенком; время, затрачиваемое на занятия дополнительным образованием).

Факторы, влияющие на показатель индекса агентности. Регрессионная модель, представленная в табл. 2, показывает, с какими факторами (предикторами) связан индекс агентности школьников. Согласно модели, 20% дисперсии индекса агентности связано с такими предикторами, как участие школьников в дополнительном образовании, возраст, академическая успеваемость, уровень образования матери. Принимая во внимание гендер, который не был значимым самостоятельным предиктором, участие школьников в дополнительном образовании лучше всего предсказывало уровень агентности ($\beta = 0{,}83$). В частности, эта связь была намного сильнее, чем с успеваемостью в школе (средний балл по русскому языку, литературе, математике) ($\beta = 0{,}12$) или со старшим возрастом ($\beta = 0{,}14$).

Связь обобщенного «уровня агентности» школьников с возрастом и полом. Рассмотрим подробно, как связан уровень агентности с возрастом школьников и полом.

Таблица 2

Результаты регрессионной модели0, предсказывающей индекс агентности
($N = 4914$)

Предиктор	β	*p*	VIF
Пол (1 = мужской)	0,02	0,351	10,01
Возраст	0,14	< 0,001	10,05
Социально-экономический статус	0,01	0,832	20,87
Уровень образования матери	0,04	0,039	20,35
Уровень образования отца	0,01	0,642	10,58
Академическая успеваемость	0,12	< 0,001	10,08
Участие в дополнительном образовании (1 = да)	0,83	< 0,001	10,08
R^2 0,20			

Распределение уровней агентности имеет довольно выраженную возрастную специфику. По мере перехода в следующий класс, т.е. по мере взросления, снижается доля респондентов, для которых характерны низкие уровни агентности (доля респондентов с минимальным и низким уровнем агентности суммарно составляет 28,6% в 4 классе и 24,6% в 8 классе). Одновременно увеличивается процент тех, у кого уровень агентности выше (доля респондентов с высоким и максимальным уровнем агентности суммарно составляет 13,6% в 4 классе и 21,6% в 8 классе). Данная тенденция объяснима исходя из того, что подростковый возраст сопровождает быстрое развитие в физической, эмоциональной, когнитивной сферах молодых людей, повышается степень автономии от родителей; развивается способность самостоятельно принимать решения [Nunes et al., 2023].

Также при отсутствии в целом статистически значимой взаимосвязи с полом, отмечается некоторая гендерная асимметрия распределения по уровням агентности (рис. 1). Для девочек в большей степени характерен средний и умеренно низкий уровень агентности, распределение уровней агентности мальчиков имеет U-образный характер, среди мальчиков чаще встречаются крайние формы: либо минимальная, либо высокая агентность.

Агентность и уровень образования родителей. Рассмотрим, как агентность связана с уровнем образования родителей. В регрессионной модели уровень образования матери слабо положительно предсказывал уровень агентности (табл. 2). Однако дополнительный

Рис. 1. Распределение уровней агентности по полу, *в %* (по результатам опроса обучающихся)

Рис. 2. Распределение уровней агентности в зависимости от наличия у матери высшего образования, *в % (по результатам опроса обучающихся)*

анализ показал, что эта взаимосвязь носит нелинейный характер (рис. 2). Низкий уровень агентности подростков чаще всего характеризовался отсутствием у матери высшего образования и наличием среднего. В группах учащихся с более высокими уровнями агентности доля матерей с высшим образованием значительно увеличивается, достигая максимума (чуть более половины) при повышенном уровне агентности. Для групп с еще более высокими уровнями агентности (высокий и максимальный уровень агентности) доля матерей с высшим образованием не меняется и остается стабильной.

Таким образом, уровень образования родителей, показавший в ранее проведенных исследованиях наиболее сильную взаимосвязь с агентностью [Schoon, Cook, 2021], оказывается слабо значимым на наших данных. Указанная связь также носит нелинейный характер: доля родителей с высшим образованием возрастает с повышением уровня агентности лишь до средних уровней агентности. По-видимому, уровень образования родителей выступает как стартовое условие, определяющее способность к агентности как таковую, – но не определяющее степень ее проявления. Можно предположить, что значительная часть детей с минимальной и низкой агентностью не проявляют агентность из-за структурных факторов, связанных с социально-экономическим положением их семей, однако агентность на самых высоких уровнях своего проявления подразумевает преодоление структурных ограничений, связанных с низким семейным СЭС, что в целом согласуется с результатами ранее проведенных исследований.

Агентность и академическая успеваемость школьников. Для рассмотрения взаимосвязи уровня агентности с академической успеваемостью респондентов анализировалась информация об итоговых оценках по математике, русскому языку и литературе за последний учебный год и соотносилась с показателями уровня агентности школьников. Сопоставление средних оценок обучающихся с различными уровнями агентности, представленное в табл. 3, высвечивает закономерность, сходную полученной для уровня образования родителей: уровень агентности демонстрирует положительную взаимосвязь с академической успеваемостью по всем трем предметам, но только на уровнях агентности до повышенного. На более высоких уровнях агентности взаимосвязи повышения средней итоговой оценки с повышением уровня агентности не наблюдается, а средняя итоговая оценка по всем предметам на уровне максимальной агентности ниже, чем на предыдущем уровне.

Таблица 3

Академическая успеваемость (средняя итоговая оценка по предметам) в зависимости от уровня агентности *(по результатам опроса обучающихся)*

Уровень агентности	Итоговая оценка по русскому языку	Итоговая оценка по литературе	Итоговая оценка по математике
Минимальная	3,63	4,05	3,70
Низкая	3,80	4,18	3,82
Сниженная	3,94	4,35	4,00
Повышенная	3,97	4,40	4,05
Высокая	3,92	4,42	4,02
Максимальная	3,90	4,40	4,01

Углубленный анализ в разрезе отдельных предметов демонстрирует значительно более сложную картину. С одной стороны, доля обучающихся с высокими достижениями увеличивается с повышением уровня агентности; важно, что среди респондентов, которые характеризуются максимальным уровнем агентности, доля академически сильных школьников в два раза выше, чем среди школьников с минимальной агентностью (рис. 3). В то же время распределение слабо успевающих учащихся (получивших удовлетворительные или неудовлетворительные оценки) по уровням агентности для всех трех предметов имеет U-образную форму: меньше всего неуспевающих учащихся среди тех, для кого характерен средний уровень агентности, и больше среди тех, у кого уровень агентности минимальный либо максимальный. Таким образом, среди респондентов с максимальным уровнем агентности больше как отличников, так и слабо успевающих школьников по сравнению с теми, у кого уровень агентности ближе к средним показателям. Важно

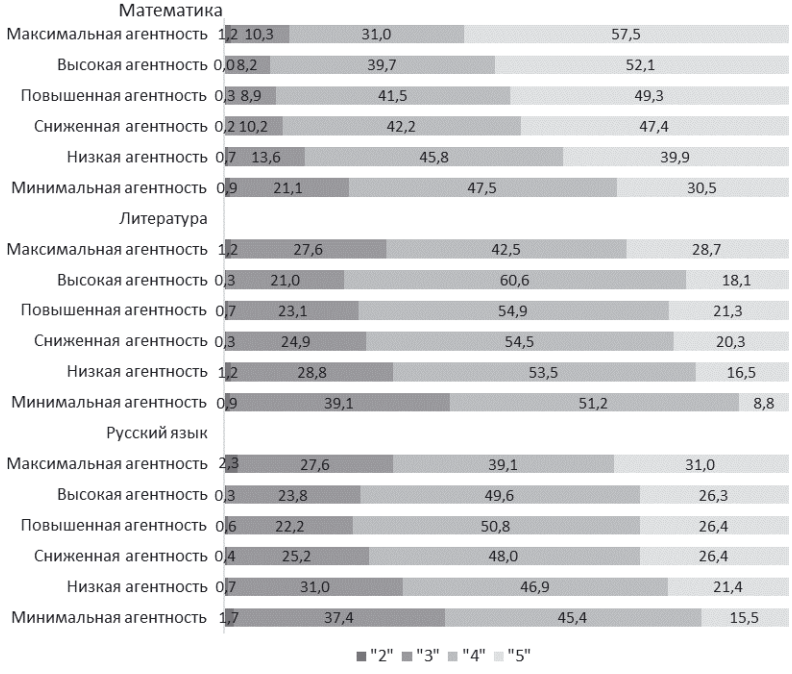

Рис. 3. Итоговая оценка по математике, русскому языку и литературе в зависимости от уровня агентности, *в % (по результатам опроса обучающихся)*

отметить, что среди респондентов с максимальной агентностью больше, чем среди носителей несколько меньшей агентности, тех, кто имеет неудовлетворительную оценку по каждому из предметов.

В исследовании впервые эмпирически комплексно изучена взаимосвязь агентности школьников с их успеваемостью. Академическая успеваемость выступает фактором, статистически значимо связанным с уровнем агентности. В целом данная связь слаба, однако имеет сложный характер. Если доля обучающихся, получающих отличные оценки по русскому языку, литературе и математике, возрастает с повышением уровня агентности, то доля слабо успевающих подростков снижается с повышением уровня агентности до среднего, однако на более высоких уровнях агентности вновь возрастает. Примечательно, что данная закономерность характерна для всех трех предметов. Рассмотренные закономерности взаимосвязи уровня агентности с уровнем образования родителей и с академической успеваемостью подростков впервые эмпирически подтвердили описанную в литературе точку зрения об ограниченности возможностей школьного образования в проявлении и реализации агентности [Manyukhina, 2022; Gurdal, Sorbring, 2018; Поливанова, Бочавер, 2022]. Роль школы оказывается значимой исключительно с точки зрения повышения минимальных уровней агентности до средних значений, и пространство возможностей, предоставляемых школой, оказывается достаточным для агентности лишь на среднем уровне.

Агентность и участие школьников в дополнительном образовании. Следующий этап анализа касался участия школьников в дополнительном образовании и зависимости времени, затраченного на внеклассные занятия, от уровня агентности. Из данных рис. 4 следует, что чем выше уровень агентности, тем больше доля респондентов, вовлеченных в практики дополнительного образования (на базе школы и за ее пределами). Доля занимающихся дополнительным образованием является наибольшей для высокого и максимального уровней агентности и практически не отличается на этих двух уровнях. Важно, что среднее время, затрачиваемое на занятия дополнительным образованием, также существенно выше с увеличением уровня агентности, при этом данный параметр не выходит на плато: школьники с максимальным уровнем агентности затрачивают на занятия в кружках и секциях больше всего времени (рис. 4). Это свидетельство того, что на высоких уровнях агентности повышается не только и не столько формальная вовлеченность в дополнительные занятия (“student engagement”), сколько глубина и осознанность, способствующие формированию конструктивного вклада обучающихся в процесс обучения

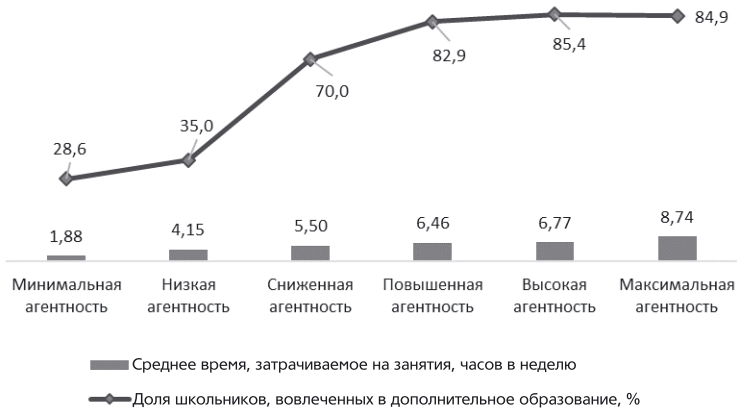

Рис. 4. Доля обучающихся, занимающихся дополнительным образованием, *в % и среднее время, затрачиваемое на занятия, часов в неделю, в зависимости от уровня агентности (по результатам опроса обучающихся)*

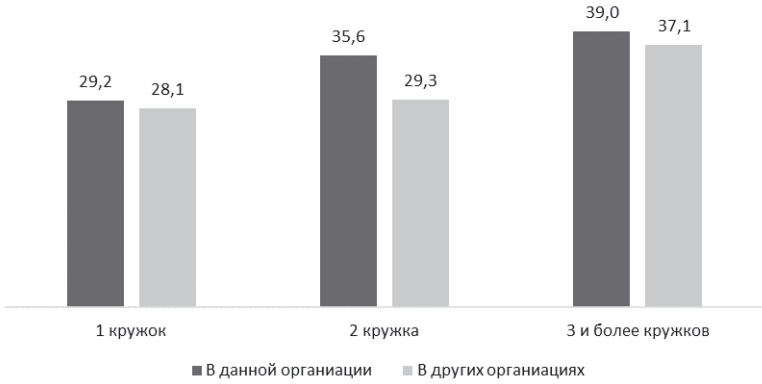

Рис. 5. Доля родителей, отметивших, что в кругу сверстников их ребенок выступает с собственной инициативой в зависимости от количества посещаемых объединений дополнительного образования, *в % (опрос родителей)*

("student agency") [Klemenčič, 2017] и требующие, соответственно, значительно больших временных затрат на занятия.

Результаты опроса родителей свидетельствуют, что чем больше объединений дополнительного образования посещает ребенок, тем в большей степени он склонен выступать с собственной инициативой в кругу сверстников (рис. 5). При этом данная тенденция проявляется и для занятий дополнительным образованием на базе школы, и вне ее.

Кроме того, результаты опроса родителей показывают наличие положительной взаимосвязи между участием детей в дополнительном образовании и реализацией ими такой агентной деятельности, которая предполагает создание детьми и подростками сообществ и групп, особенно по вопросам увлечений, хобби, общественной активности (рис. 6).

Кроме того, чем больше среднее время, затрачиваемое в неделю на занятия в кружках (секциях, студиях, клубах), тем активней позиция, которую ребенок обычно занимает в кругу сверстников, при взаимодействии с друзьями, компанией (рис. 7).

Интересно, что среднее время, затрачиваемое ребенком в неделю на занятия в кружках и секциях, оказывается большим в случае ведения им деятельности по созданию сообществ и групп (рис. 8). Прослеживается закономерность, аналогичная описанной выше для взаимосвязи этой деятельности с количеством объединений дополнительного

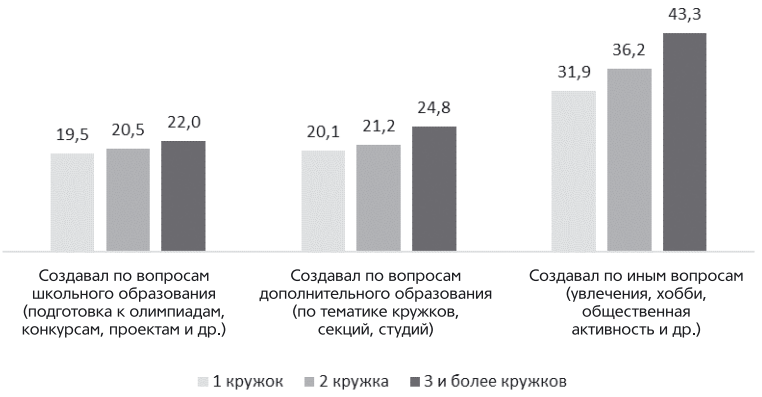

Рис. 6. Агентная деятельность школьников в виде создания сообществ, групп и количество посещаемых объединений дополнительного образования, *в % (по результатам опроса родителей)*

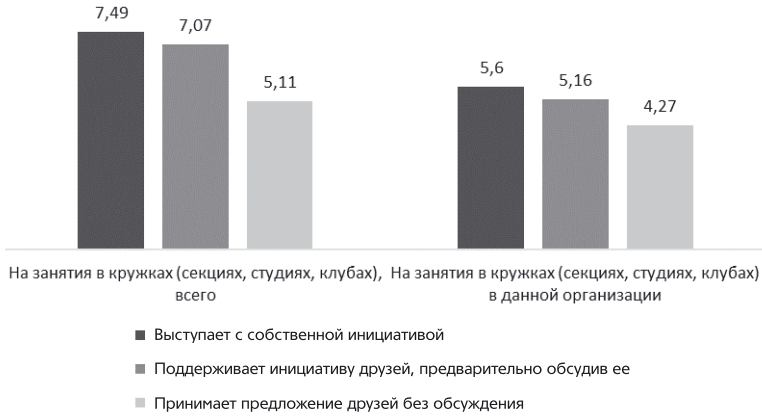

Рис. 7. Позиция, которую ребенок обычно занимает во взаимодействии с друзьями, компанией и среднее время, затрачиваемое в неделю на занятия в кружках (секциях, студиях, клубах), *в % (по результатам опроса родителей)*

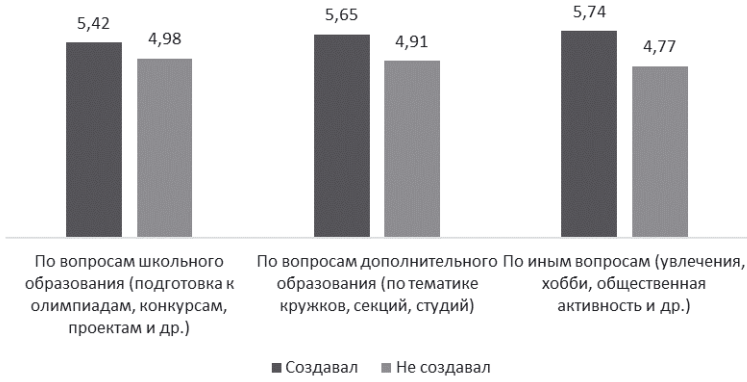

Рис. 8. Среднее время, затрачиваемое в неделю на занятия в кружках (секциях, студиях, клубах), часов в неделю, и агентная деятельность школьников в виде создания сообществ и групп *(по результатам опроса родителей)*

образования, посещаемых ребенком: наиболее ярко проявляется данный тренд для создания групп по вопросам, связанным с увлечениями, хобби, общественной деятельностью. В данном случае разница во времени на дополнительные занятия достигает 20%.

Агентность и участие в дополнительном образовании по предметным направлениям. Чтобы понять, занятия по каким направленностям дополнительного образования наиболее сильно связаны с уровнем агентности, была оценена дополнительная регрессионная модель (табл. 4). 18% дисперсии индекса агентности было связано с рассмотренными предикторами. Принимая во внимание пол и возраст школьников, уровень агентности был положительно предсказан только с участием в дополнительном образовании, по таким направлениям, как спорт и физическое воспитание, искусство, общественная деятельность, технологии и ремесла. Независимо от того, где данные занятия проводятся (в школе или вне ее), спортивные и общественные мероприятия примерно одинаково «предсказывают» уровень агентности в рамках регрессионной модели. Также важно, что когда занятия по искусству проводятся вне школы, связь с уровнем агентности сильнее;

Таблица 4

Результаты регрессионной модели, предсказывающей индекс агентности (N = 4914)

Предиктор	β	*p*	VIF
Гендер (1 = мужской)	0,03	0,245	10,09
Возраст	0,13	< 0,001	10,04
Социально-экономический статус	–0,01	0,961	10,70
Уровень образования матери	0,06	0,007	10,54
Уровень образования отца	0,01	0,637	10,26
Академическая успеваемость	0,13	< 0,001	10,05
Дополнительное образование			
Спорт и физическая культура			10,07
В школе	0,69	< 0,001	
Вне школы	0,61	< 0,001	
Искусство			10,07
В школе	0,28	< 0,001	
Вне школы	0,42	< 0,001	
Общественная деятельность			10,03
В школе	0,37	0,017	
Вне школы	0,39	0,002	
Инженерия и технологии			10,03
В школе	–0,06	0,788	
Вне школы	0,27	< 0,001	
Ремесла			10,04
В школе	0,14	0,543	
Вне школы	0,27	0,013	
Подготовка к школе			10,07
В школе	0,30	0,219	
Вне школы	0,02	0,894	
Туризм			10,07
В школе	0,01	0,912	
Вне школы	–0,09	0,466	
Наука			10,04
В школе	–0,01	0,964	
Вне школы	0,06	0,724	
Иностранные языки			10,05
В школе	0,05	0,739	
Вне школы	0,07	0,173	
Подготовка по предметам школьной программы			10,04
В школе	–0,11	0,323	
Вне школы	–0,08	0,509	
R^2 0,18			

аналогичная закономерность отмечалась для занятий технической направленности, ремеслами (уровень агентности был значимо связан с этими видами занятий, только когда они проводились вне школы).

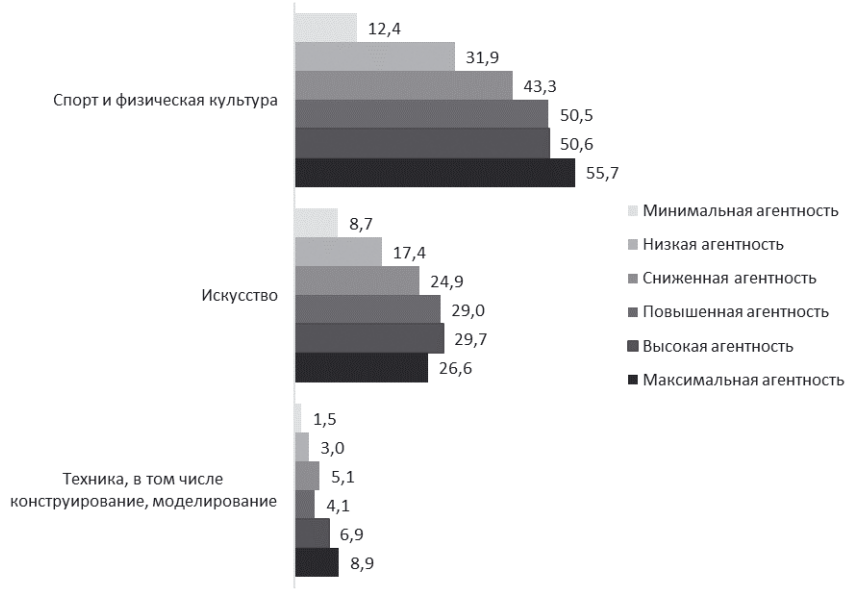

Рис. 9. Доля обучающихся, занимающихся дополнительным образованием по различным направленностям вне школы, в зависимости от уровня агентности, в % (по результатам опроса обучающихся)

На основании этих результатов можно предположить, что наибольшую активность и инициативу проявляют обучающиеся, которые намерены достичь наиболее высоких результатов в рамках дополнительных занятий, а не просто провести время после школы. Поэтому они выбирают занятия в специализированных организациях дополнительного образования, где качество предоставляемых образовательных услуг, как правило, значительно выше, чем в инициативах на базе школы [Косарецкий и др., 2019].

Гистограмма на рис. 9 показывает, как доля школьников, посещающих дополнительные занятия по различным направленностям вне школы, связана с уровнем агентности. Можно видеть, что доля школьников, занимающихся спортом и физической культурой в группе с максимальным уровнем агентности, в четыре раза выше доли занимающихся по данному направлению дополнительных занятий среди группы школьников с минимальным уровнем агентности. Аналогично доля занимающихся искусством в группе с максимальным уровнем агентности в три раза выше доли тех, кто занимается искусством, среди лиц с минимальным уровнем агентности, а для школьников, занимающихся инженерией и технологиями, различие составило почти шесть раз.

В целом наиболее статистически значимые взаимосвязи с уровнем агентности отмечены для занятий физической культурой и спортом в школе и вне школы, подтверждая данные, опубликованные в литературе [Barber et al., 2001]. Однако, как и приведенный выше вывод о связи уровня образования матери и агентностью, результаты, касающиеся конкретных направленностей дополнительного образования, наиболее тесно связанных с агентностью, требуют проведения более детальных исследований, направленных на выявление механизмов взаимосвязей и факторов, лежащих в их основе.

Заключение. Социальная турбулетность последнего времени усилила значимость агентности. Школьный возраст является важным периодом ее формирования и проявления. Несмотря на возросшее число исследований агентности подростков, в том числе в сфере образования, на данный момент отсутствует общепризнанная методология измерения данного конструкта с учетом его полипредметной природы [Cavazzoni et al.,

2021]. Кроме того, фактически не изучена взаимосвязь между проявлением агентности подростками и их участием во внеклассных активностях. Наше исследование с помощью специально разработанной с опорой на современную отечественную и зарубежную литературу методологии показало, что такие факторы, как уровень образования родителей, академическая успеваемость в целом относительно слабо связаны с агентностью. Образование родителей демонстрирует положительную взаимосвязь с агентностью, но только до средних уровней и не может служить предиктором ее высоких уровней. Академическая успеваемость школьников демонстрирует еще более сложную, U-образную связь: наиболее агентны, с одной стороны, лица с низкой успеваемостью, с другой стороны – отличники. Выявлена сильная взаимосвязь между уровнем агентности и участием подростков во внеклассных активностях, прежде всего таких как спорт и физическая культура, искусство, инженерия и технологии.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ [REFERENCES]

Дополнительное образование детей: Единое многообразие / Под общ. ред. *С.Г. Косарецкого, И.Д. Фрумина*; науч. ред. *Я.И. Кузьминов, И.Д. Фрумин*. М.: НИУ ВШЭ, 2019. [*Extracurricular education of children: Unified diversity.* (2019) General ed. by S.G. Kosaretsky, I.D. Frumin; scientific ed. Ya.I. Kuzminov, I.D. Frumin. Moscow: NIU VSHE. (In Russ.)]

*Поливанова К.Н, Бочавер А.*А. Возможна ли детская самостоятельность в современной школе? // Психологическая наука и образование. 2022. Т. 27. № 3. С. 6–15. [Polivanova K.N., Bochaver A.A. (2022). Is students' autonomy possible at contemporary school? *Psihologicheskaya nauka I obrazovanie* [Psychological Science and Education]. No. 27(3): 6–15. DOI: 10.17759/pse.2022270301. (In Russ.)]

Сорокин П.С. Проблема «агентности» через призму новой реальности: состояние и направления развития // Социологические исследования. 2023. № 3. С. 103–114. [Sorokin P.S. (2023) The problem of "agency" through the prism of a new reality: conditions and perspectives. *Sotsiologicheskie issledovaniya* [Sociological Studies]. No. 3: 103–114. DOI: 10.31857/S013216250022927-2. (In Russ.)]

Сорокин П.С., Фрумин И.Д. Образование как источник действия, совершенствующего структуры: теоретические подходы и практические задачи // Вопросы образования. 2022. № 1. С. 116–137. [Sorokin P.S., Froumin I.D. (2022) Education as a Source for Transformative Agency: Theoretical and Practical Issues. *Voprosy obrazovaniya* [Educational Studies]. No. 1: 116–137. DOI: 10.31857/S013216250022927-2. (In Russ.)]

Флигстин Н., Макадам Д. Теория полей / Пер. с англ. *Е.Б. Головляницыной*. М.: ВШЭ, 2022. [Fligstein N., McAdam D. (2022) *Fields theory*. Moscow: HSE. (In Russ.)]

Abebe T. (2019) Reconceptualising children's agency as continuum and interdependence. *Social Sciences*. Vol. 8. No 3: 1–16. DOI: 10.3390/socsci8030081.

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: 1–8. DOI: 10.4172/2315-7844.1000231.

Baker C.N. (2008) Under-represented college students and extracurricular involvement: the effects of various student organizations on academic performance. *Social Psychology of Education*. Vol. 11. No. 3: 273–298. DOI: 10.1007/s11218-007-9050-y.

Barber B.L., Eccles J.S., Stone M.R. (2001) Whatever happened to the Jock, the Brain, and the Princess? Young adult pathways linked to adolescent activity involvement and social identity. *Journal of Adolescent Research*. No. 16: 429–455. DOI: 10.1177/0743558401165002.

Carbonaro W., Maloney E. (2019) Extracurricular activities and student outcomes in elementary and middle school: causal effects or self-selection? Socius. No. 5: 1–17. DOI: 10.1177/2378023119845496.

Cavazzoni F., Fiorini A., Veronese G. (2021) How do we assess how agentic we are? A literature review of existing instruments to evaluate and measure individuals' agency. *Social Indicators Research*. Vol. 159. No. 3: 1125–1153. DOI: 10.1007/s11205-021-02791-8.

Fletcher A.C., Nickerson P., Wright K.L. (2003) Structured leisure activities in middle childhood: links to well-being. *Journal of Community Psychology*. Vol. 31. No. 6: 641–659. DOI: 10.1002/jcop.10075.

Gallagher M.W., Long L.J., Richardson A., D'Souza J. M. (2019) Resilience and coping in cancer survivors: The unique effects of optimism and mastery. *Cognitive Therapy and Research*. Vol. 43: 32–44. DOI: 10.1007/s10608-018-9975-9.

Gilman R., Meyers J., Perez L. (2004) Structured extracurricular activities among adolescents: findings and implications for school psychologists. *Psychology in the Schools*. Vol. 41. No. 1: 31–41. DOI: 10.1002/pits.10136.

Gurdal S., Sorbring E. (2018) Children's agency in parent–child, teacher–pupil and peer relationship contexts. *International Journal of Qualitative Studies on Health and Well-being.* Vol. 13: 1565239. DOI: 10.1080/17482631.2019.1565239.

Kirby P. (2019) Children's agency in the modern primary classroom. *Children & Society.* Vol. 34. No. 1: 17–30. DOI: 10.1111/CHSO.12357.

Klemenčič M. (2017) From student engagement to student agency: Conceptual considerations of European policies on student-centered learning in higher education. *Higher education policy.* Vol. 30. No. 1: 69–85. DOI: 10.1057/s41307–016–0034–4.

Lareau A., Weininger E.B. (2008) *Class and the Transition to Adulthood. Social Class: How Does It Work.* Stanford, CA: Stanford University Press.

Manyukhina Y. (2022) Children's agency in the National Curriculum for England: a critical discourse analysis. *Education* 3–13. No. 50: 506–520. DOI: 10.1080/03004279.2022.2052232.

Michalos A.C. et al. *(ed.)* (2014) *Encyclopedia of quality of life and well-being research*. Dordrecht: Springer Netherlands.

Nunes F., Mota C.P., Ferreira T. et al. (2023) Stability and change in adolescents' sense of agency: contributions of sex, multiple risk, pandemic stress, and attachment to parents. Journal of *Youth and Adolescence.* No. 52: 1374–1389. DOI: 10.1007/s10964-023-01766-x.

Oberle E., Ji X.R., Guhn M. et al. (2019) Benefits of extracurricular participation in early adolescence: associations with peer belonging and mental health. *Journal of Youth and Adolescence.* No. 48: 2255–2270. DOI: 10.1007/s10964-019-01110-2.

OECD (2018) Education 2030: The Future of Education and Skills, Paris: OECD.

Oswell D. (2013) *The Agency of Children: From Family to Global Human Rights.* Cambridge: Cambridge University Press.

Peterson T., Fowler S., Dunham T.F. (2013) *Creating the Recent Force Field: A Growing Infrastructure for Quality Afterschool and Summer Learning Opportunities. Expanding Minds and Opportunities.* Washington, DC: Collaborative Communications Group.

Ruscoe A., Barblett L., Parrath-Pugh C. (2018) Sharing power with children: repositioning children as agentic learners. *Australasian Journal of Early Childhood.* Vol. 43. No.3: 63–71. DOI: 10.23965/AJEC.43.3.07.

Schoon I., Cook R. (2021) Can individual agency compensate for background disadvantage? Predicting tertiary educational attainment among males and females. J*ournal of Youth and Adolescence.*

Schoon I., Heckhausen J. (2019) Conceptualizing individual agency in the transition from school to work: a socio-ecological developmental perspective. *Adolescent Research Review.* Vol. 4. No. 5: 135–148. DOI: 10.1007/s40894-019-00111-3.

Shanahan M.J. (2003) Pathways to adulthood in changing societies: variability and mechanisms in life course perspective. *Annual Review of Sociology.* No. 26: 667–692. DOI: 10.1146/annurev.soc.26.1.667.

Sirkko R., Kyrönlampi T., Puroila A.M. (2019) Children's agency: opportunities and constraints. *International Journal of Early Childhood*. Vol. 51. No. 3: 283–300. DOI: 10.1007/s13158-019-00252-5.

Steiner-Khamsi G. (2016) Standards are good (for) business: standardised comparison and the private sector in education. Globalisation, Societies and Education. Vol. 14. No. 2: 161–182. DOI: 10.1080/14767724.2015.1014883.

Thoits P.A. (2006) Personal agency in the stress process. *Journal of Health and Social Behavior.* No. 47: 309–323. DOI: 10.1177/002214650604700401.

Udehn L. (2002) The changing face of methodological individualism. *Annual Review of Sociology.* Vol. 28. No. 1: 479–507. DOI: 10.1146/annurev.soc.28.110601.140938.

Veronese G., Pepe A., Cavazzoni F., Obaid H., Perez J. (2019) Agency via life satisfaction as a protective factor from cumulative trauma and emotional distress among bedouin children in Palestine. *Frontiers in Psychology.* No. 10. Article 1674. DOI: 10.3389/fpsyg.2019.01674.

Статья поступила: 19.12.23. Финальная версия: 14.02.24. Принята к публикации: 04.03.24.

THE MAIN FACTORS OF SCHOOLCHILDREN AGENCY: EMPIRICAL ANALYSIS

GOSHIN M.E.*, SOROKIN P.S.*, GRIGORYEV D.S.*

**HSE University, Russia*

Mikhail E. GOSHIN, Cand. Sci. (Chem.), Research Fellow at the A.A. Pinsky Center for General and Extracurricular Education, Institute of Education (m.goshin@mail.ru); *Pavel S. SOROKIN, Cand.Sci. (Sociol.), Leading Researcher, Head of the Laboratory for Human Potential and Education Research, Institute of Education* (psorokin@hse.ru); *Dmitry S. GRIGORYEV, Cand.Sci. (Psychol.), Research Fellow at the Center for Socio-Cultural Research* (dgrigoryev@hse.ru). *All – HSE University, Moscow, Russia.*

Abstract. The article is devoted to schoolchildren agency, understood as the ability to make decisions and proactively act in various contexts and spheres of public and personal life, supporting or transforming social environment. The focus of the study is aimed at examining interrelationships between the level of schoolchildren agency and factors related to the family environment, as well as academic performance and participation in extracurricular activities. The data were obtained by surveying 4,603 schoolchildren from 4th to 8th grade of schools in Yaroslavl. Another data source was a survey of 1,910 parents whose children attend extracurricular activities, as part of the Monitoring of education markets and organizations (http://memo.hse.ru/en/), from 8 federal districts of the Russian Federation in 2022. The level of agency was assessed using a specially developed methodology that takes into account the child's activity in different areas (family or relationships with peers). It has been established that the socio-economic status of a family, primarily the parental level of education, is poorly related to the agency level, whereas older age and higher academic performance of schoolchildren demonstrate a slightly stronger positive relationship. The gender factor as a whole is not significant, however, boys display somewhat both higher and lower agency levels, while girls are characterized by average indicators. A strong positive relationship has been revealed between the level of schoolchildren agency and their participation in extracurricular activities most pronounced for classes in specialized organizations outside of school. The strongest relationship with the agency level is demonstrated by sports, art, social activities, technology and crafts.

Keywords: agency, academic performance, extracurricular activities.

Received: 19.12.23. Final version: 14.02.24. Accepted: 04.03.24.