

Потенциал развития автономии учащихся в средней школе

Русакова А.В.

ГБОУ г. Москвы «Школа «Покровский квартал», г. Москва, Российская Федерация
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-5107-3985>, e-mail: a.v.rusakova@pkvartal.school

В центре внимания автора находится вопрос потенциала развития автономии учащихся в современной российской общеобразовательной школе. Обращается внимание на то, что, несмотря на обширные подтверждения значимости поддержки автономии школьников со стороны педагогов в зарубежных исследованиях и существование общемирового тренда на развитие инициативной и осознанной позиции школьников в отношении обучения, для российской психологии образования вопрос о ценности и практиках такой поддержки со стороны педагогов в настоящее время недостаточно отрефлексирован. В то же время исследования, посвященные адаптации школьников при переходе на дистанционное обучение в условиях пандемии, подтверждают актуальность навыков самостоятельного обучения, самоорганизации и автономной учебной мотивации для успешного результата в условиях неопределенности, однако наблюдается значительный дефицит исследований в области содержания и распространенности практик поддержки автономии в российских школах. Для участия в представленном поисковом исследовании были приглашены эксперты, которые представляют двенадцать российских общеобразовательных школ, расположенных в различных регионах России и позиционирующих себя как развивающих автономию подростков или заинтересованных в ее развитии. Были проведены 12 полуструктурированных интервью, тематический анализ которых позволил выявить основные способы интерпретации понятия автономии в образовательном процессе, выигрыши от поддержки автономии в обучении, перечень ключевых барьеров, препятствующих ее поддержке, а также описать набор психолого-педагогических практик поддержки автономии школьников, реализуемых специалистами школ. Обосновывается необходимость трансформации образовательного дискурса в направлении повышения автономии школьников и распространения соответствующих представлений и практик в педагогическом сообществе.

Ключевые слова: автономия, агентность, самостоятельность, субъектность, подростки, образовательные практики.

Для цитаты: *Русакова А.В.* Потенциал развития автономии учащихся в средней школе // Психологическая наука и образование. 2022. Том 27. № 3. С. 28—38. DOI: <https://doi.org/10.17759/pse.2022270303>

Student Autonomy in Secondary Schools: The Potential for Development

Anastasia V. Rusakova

“Pokrovsky kvartal” School, Moscow, Russia

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-5107-3985>, e-mail: a.v.rusakova@pkvartal.school

This article explores the potential for the development of student autonomy in a modern Russian comprehensive school. Despite extensive evidence of the importance of teachers' support for school autonomy in foreign studies and the global trend towards the development of an initiative and conscious position of schoolchildren in relation to learning, for the Russian psychology of education, the question of the value and practices of such support from teachers is currently insufficiently reflected. Studies on the adaptation of schoolchildren during the transition to distance learning in the context of the pandemic also confirm the relevance of self-learning skills, self-organization and autonomous learning motivation for successful learning in conditions of uncertainty. However, there is a significant shortage of research in the field of the content and prevalence of autonomy support practices in Russian schools. Experts representing twelve Russian general education schools located in various regions of Russia and positioning themselves as developing the autonomy of adolescents or interested in its development were invited to participate in the presented search study. 12 semi-structured interviews were conducted, the thematic analysis of which made it possible to identify the main ways of interpreting the concept of autonomy in the educational process, the benefits of supporting autonomy in learning, a list of key barriers preventing its support, as well as to describe a set of psychological and pedagogical practices to support the autonomy of schoolchildren implemented by school specialists. The necessity of transformation of the educational discourse in the direction of increasing the autonomy of schoolchildren and the dissemination of relevant ideas and practices in the pedagogical community is substantiated.

Keywords: autonomy, agency, adolescents, educational practices.

For citation: Rusakova A.V. Student Autonomy in Secondary Schools: The Potential for Development. *Psikhologicheskaya nauka i obrazovanie = Psychological Science and Education*, 2022. Vol. 27, no. 3, pp. 28—38. DOI: <https://doi.org/10.17759/pse.2022270303> (In Russ.).

Введение

Вопросы о свободе воли и ответственности, зависимости и независимости, самостоятельности и потребности в заботе и др. издавна проблематизовались философами [3; 4], однако в рамках образования долгое время скорее обсуждались на интуитивном уровне, через использование понятий самостоятельности, субъектности, автономии, инициативы, саморегуляции и самоконтроля, даже активности, а в западной традиции также понятия «агенсу» (иногда переводимого на русский язык как

агентность). В последние десятилетия тема автономии, понимаемой в первую очередь как способность действовать исходя из внутренних мотивов/ценностей, самодетерминация, а также вопросы, связанные со способами ее поддержки в разных средах, активно обсуждаются в психологии развития и психологии образования. Они приобрели особенную остроту в период дистанционного обучения, обусловленного пандемией. Поэтому здесь мы сфокусируемся на вопросах интерпретации понятия автономии в отношении учащихся средней

школы и доступного педагогам репертуара психолого-педагогического инструментария, позволяющего осуществлять поддержку автономии учащихся средней школы.

В современном мире, характеризующемся высокой неопределенностью и изменчивостью, требования к образованию также не остаются постоянными. У общества появляется новый запрос на образование; ФГОС требует развития у подростков не только предметных знаний, но и метапредметных компетенций [7]. Одной из известных мировых моделей компетентностей является рамка DeSeCo, предложенная ОЭСР (OECD), которая включает в себя три категории компетентностей, одной из которых является умение действовать независимо, т.е. умение брать на себя ответственность за управление своей жизнью, действовать самостоятельно в разных социальных контекстах [1]. Проект «Компас образования 2030 ОЭСР»¹ обозначает «агентность школьника» (student agency) как один из центральных ориентиров в развитии образования до 2030 года, определяя ее как способность устанавливать цели, размышлять и ответственно действовать для достижения изменений и обосновывая этот выбор убеждением в том, что школьники способны и хотят влиять позитивным образом на свои жизни и на мир вокруг них.

Период пандемии COVID-19 и самоизоляции обострил необходимость смещения фокуса в школьном образовании с предметных результатов на развитие иных, метапредметных знаний и умений, в частности инициативы и активной самостоятельности [6; 8]. Привычная институциональная рамка школьного контекста изменилась, поэтому учащимся стало труднее выполнять образовательные задачи, организовывать время и распределять ресурсы на учебу и домашние дела. Физическая недоступность классно-урочной системы, звонков, кабинетов и других привычных атрибутов школьной жизни показала необходимость наличия для успешного обучения у школьников внутренней мотивации и навыков планирования, целеполагания, саморегуляции.

Практики, применяемые для развития автономии в образовательном процессе за рубежом, отражают развитие метапредметных компетенций. Так, например, Ф. Кэнди выделил шесть аспектов автономии в обучении. Они заключаются в том, что учащийся: обладает свободой выбора; может разрабатывать цели и планы независимо от давления со стороны других; обладает способностью к рефлексии; обладает волей и способностью «бесстрашно и решительно осуществлять на практике и доводить до конца планы действий... не зависев от других в плане поощрения и заверения»; может проявлять самообладание; обладает личной концепцией автономности [12]. Такие школы, как Aarohi в Бангалоре или демократическая школа в городе Хадера в Израиле, используют принцип автономии, предоставляя детям свободу решать, что и как они будут изучать в рамках школьной программы. Учащиеся делают выбор на основе своих предпочтений и антипатий, учатся обосновывать и обосудать свой выбор. В этих школах практикуются и распространяются идеи школьного самоуправления. Другая модель, схожая с логикой маршрутных листов, используется в школах Big Picture Learning в Индии: учащиеся ставят перед собой индивидуальные цели, основанные на их увлечениях и интересах, а затем им предоставляется самостоятельность в определении того, как и когда достичь эти цели. Они должны сами регулировать свое время и расписание, а также искать необходимые ресурсы. Самостоятельное обучение происходит параллельно с выполнением установленного учебного плана. В исследованиях поддержки автономии в школе, а также воспринимаемой школьниками автономии отмечается значимость этих показателей и их связь с академической успеваемостью, самооффективностью, автономной учебной мотивацией, позитивным поведением [13—15; 17; 20; 21].

Представленное здесь поисковое исследование было направлено на прояснение значения конструкта автономии подростков в представлениях руководства российских общеобразовательных школ, позиционирующих

¹ <https://www.oecd.org/education/2030-project/teaching-and-learning/learning/student-agency/>

себя как развивающих автономию подростков, и практиках ее поддержки/ограничения, бытующих в этих школах. Предполагалось, что созданный в рамках исследования своеобразный каталог педагогических или психолого-педагогических практик, поддерживающих автономию и показывающих свою эффективность, мог бы быть полезен для специалистов других школ, официально не фокусирующих свою деятельность на развитии подростковой автономии, однако видящих в этом перспективную зону развития своих организаций и образовательных программ.

Программа исследования

Целью данного качественного исследования является установление потенциала развития автономии учащихся в современной российской общеобразовательной школе и описание психолого-педагогических практик ее поддержки.

Ключевые *исследовательские вопросы* формулируются следующим образом: 1) Как функционирует идея автономии в разных школах? 2) Как она воплощается в конкретные образовательные практики? Для ответов на эти вопросы было проведено качественное исследование, включающее поиск экспертов и интервью.

Процедура. Критерии отбора участников для глубинного интервью были следующими: 1) Работа в государственной школе, поскольку нас в перспективе интересовала возможность распространения обнаруженных практик на другие школы; более того, государственные школы имеют ряд ограничений по сравнению с частным образованием (меньше свободы в разработке учебных планов, больше контроля за обучающимися), в связи с чем развитие автономии в рамках государственной школы становится особенно интересным объектом исследования. 2) Позиционирование школы, в которой работает потенциальный эксперт, как развивающей автономию или заинтересованной в развитии автономии школьников: поиск таких школ осуществлялся через участие в конференциях, посвященных образованию, анализ информации на сайтах и в социальных сетях образовательных организаций, а также методом «снежного кома». 3) Руководящая или как минимум не рядовая педагогическая

позиция эксперта, опыт работы не менее 3 лет, личная заинтересованность в теме развития автономии учащихся и готовность сотрудничать с исследователем.

Выборка. В исследовании приняли участие двенадцать экспертов из разных школ следующих регионов: г. Новосибирск, г. Красноярск, г. Санкт-Петербург, г. Томск, г. Пермь, г. Москва, Московская область, п. Большое Исаково (Калининградская область). Благодаря тому, что эксперты, принявшие участие в данном исследовании, проживают в разных городах, и контексты представленных ими школ существенно различаются, ответы получились более разнообразными и многогранными. В число интервьюируемых вошли четыре директора, четыре заместителя директора, три административных работника и один тьютор, работающие в 12 государственных школах, четверо мужчин и восемь женщин в возрасте от 30 до 55 лет.

Интервью. Подготовительный этап включал в себя очное знакомство с экспертами, рассказ об исследовании и заключение договоренности о последующем интервью с обсуждением тем и формата. Все эксперты дали информированное согласие на участие в интервью и ведение аудиозаписи, а также на публикацию результатов в обобщенном и анонимизированном виде. Далее с экспертами проводились полуструктурированные интервью в соответствии с разработанным гайдом, с опорой на исследовательские вопросы. Интервью проводились в онлайн-формате и длились от одного до двух с половиной часов. Эксперты поделились своим пониманием самой идеи, значимостью автономии для их образовательных пространств, а также тем, в какие конкретные практики эти идеи преобразовывались. Аудиозаписи интервью подвергались расшифровке, объем текста составил около 200 тысяч знаков. Поиск экспертов и интервьюирование были остановлены после насыщения изучаемых категорий и появления повторов.

Расшифровки интервью обрабатывались с помощью тематического анализа [11], в ходе которого мы выделили, во-первых, ряд подходов к пониманию автономии, во-вторых, основные проблемы, связанные с поддержкой автономии

в образовании, в-третьих, эффекты, которые приносит поддержка автономии в образовательном процессе, и, наконец, в-четвертых, ряд конкретных практик поддержки автономии, в которые вошли оценивание, домашняя работа, система самоподготовки, тьюторство, урочная и внеурочная деятельность.

Результаты

Понимание автономии в школе

Одиннадцать информантов отметили, что развитие автономии в их школах — ценность, а не помеха учебному процессу. В одном случае автономия расценивалась как помеха, так как акцент в данной образовательной организации делался на академические результаты, которых, по мнению респондента, достичь можно, только прибегая к контролю над учащимися. При этом в представленной школе активно используются практики развития автономии подростков, в том числе школьное самоуправление.

Представление о том, что такое автономия, среди интервьюируемых оказалось неоднородным. Проанализировав ответы интервьюируемых на вопрос: «Что в вашей школе понимают под автономией?», мы выделили три типа понимания.

1. Автономия как субъектность (целенаправленность, принятие решений, рефлексия).

«Мы не описывали раньше свои практики в терминах самостоятельности и автономности, привычнее понятие “субъектность”. Под ней мы понимаем способность ученика ставить цель образования, определять способы ее достижения, планировать деятельность, коммуницировать по поводу решения задач и достижения цели, рефлексировать свой образовательный опыт. Быть субъектным — значит выбирать и нести ответственность за свой выбор» (Н., тьютор).

«Безусловно, субъектность. Каждый обучающийся должен ощущать себя человеком, принимающим решения, а не тем, кем манипулируют. Мы эту практику в школе культивировали начиная с 5 класса» (Т., заместитель директора).

2. Автономия как активность, независимость, способность и потребность осуществлять ответственный выбор.

«Здесь важно каждое слово. Попав в ситуацию неопределенности, в ситуацию, когда есть несколько вариантов действий, подросток понимает, как собирать информацию, как почувствовать, какой выбор для него является правильным, уметь выделять критерии выбора, не избегать ситуации выбора, нести ответственность за свой выбор перед собой и теми, кто с ним четко связан» (А., директор).

«Это ответственность за свой выбор и умение признавать ошибки. Не отступать в случае понимания неверности позиции, а просто подстраиваться под изменения» (А., заместитель директора).

«Это навык принятия учеником решений самостоятельно, без опоры на взрослых, умение осуществлять осознанный выбор и нести за него ответственность» (Д., директор).

«Автономность ученика — это готовность осуществить тот или иной выбор в предлагаемых обстоятельствах, причем не только учебный, но и жизненный, а также нести за этот выбор ответственность» (Г., директор).

3. Автономия как умение самостоятельно проектировать образовательный маршрут.

«В подростковом возрасте мы развиваем самостоятельность в образовании. Что значит быть самостоятельным в образовании? Это умение строить свой образовательный маршрут, выбирать предметы, уровень изучения, инструменты, темп прохождения материала. Развитие самостоятельности происходит с опорой на среду, туда входит педагог и люди, которые появляются в классе. Осознанно уметь выдвигать предложения важно в подростковом возрасте» (И., административный работник).

«Автономия для подростка в образовании очень важна. Это умение взаимодействовать с одноклассниками и учителями, ставить образовательные цели, искать информацию, в том числе в интернете, уметь проводить рефлексию своих учебных действий, а также понимание того, зачем нужна школа, и умение строить свой образовательный маршрут» (Г., директор).

Различия в понимании школ феномена автономии условны. В ходе интервью мы выяснили, что вне зависимости от названия развивают в представленных школах одно и то же, учат детей: принимать решения; выбирать

и нести ответственность за свой выбор; отстаивать свою позицию; планировать учебную деятельность; достигать цели; рефлексировать свой образовательный опыт; быть самостоятельным в образовании.

Трудности поддержки автономии

Все информанты говорят о сложностях, с которыми сталкиваются в школах, развивая автономию подростков. Во-первых, это могут быть проблемы, обусловленные характеристиками подросткового возраста.

«Важно не забывать, что 5—7 класс — это не про учебу, не про образование, поэтому в этом месте становится сложно всем, какими бы сильными учениками они ни были, как бы виртуозно они ни владели техниками самообразования. Очень много ребятишек, которые были успешны в начальной школе, вдруг начинают проваливаться» (И., административный работник).

«Мы — типичные представители современной российской школы, которая находится на пути перехода от безусловной директивности со стороны учителей и управленцев к идеальному детскому миру, где ребята сами формируют учебную программу. Естественно, у нас есть попытки через ученическое самоуправление замотивировать ребят на самостоятельность, но это не всегда получается в силу возрастных особенностей подростков. Им необходима опора, направляющий человек в этом возрасте» (Г., директор).

Во-вторых, проблемы, связанные с непониманием родителей.

«Также есть часть детей, которые боятся проявлять самостоятельность из-за особо строгих родителей, которые контролируют весь процесс. Дети из таких семей несамостоятельны» (А., заместитель директора по воспитательной части).

«Некоторые родители вмешиваются в учебный процесс, им не нравится, что ребенок после уроков остается на встречи ШУС (школьное ученическое самоуправление), а не идет домой делать домашнее задание. Такие родители считают, что школа должна работать на академический результат» (К., административный работник).

В-третьих, организационные, финансовые, законодательные ограничения.

«В прошлой школе (частной) мы имели возможность отправлять группы детей за границу, где с помощью образовательных выездов степень автономности подростков увеличивалась. Дети проводили экскурсии самостоятельно. Здесь (в государственной школе) с этим сложнее» (Т., заместитель директора).

«Мы не частная, дорогая школа, мы не можем себе многого позволить. Например, ребенок предлагает проект с бюджетом 200 тысяч рублей, но в школьном бюджете не заложены такие траты. Бывает, что в особо интересные проекты привлекаются инвесторы, но бывает, дети получают отказ, к сожалению» (А., директор).

Выигрыши от развития автономии школьников

Несмотря на сложности, информанты единогласны в том, что развитие у подростков автономии — умений выбирать и нести ответственность за свой выбор, принимать самостоятельные решения, ставить цели и достигать их — необходимо для современного школьника в текущем процессе, а также приобретенные умения помогут школьникам в дальнейшем стать успешными членами общества.

«Школьники проявляют больше инициативы, получая свободу и самостоятельность. Так, например, мой ученик, реализовавший свои коммерческие проекты, сам предложил поделиться опытом с другими учащимися, чтобы помочь им построить цели для будущего» (А., директор).

«У детей появляется мотивация к учебе, когда они самостоятельно принимают решения. Выбор темы для исследования, команды для проекта, возможность самим организовать и провести урок для младших классов — это мотивирует учиться. После подобных проектов школьники просят еще. Многие выпускники приходят к нам работать, чтобы передать опыт другим детям» (Н., тьютор).

«Выпускники, в первую очередь, — уверенные в себе и своем выборе люди. Не боятся ошибиться, умеют строить образовательный маршрут на будущее. Многие сейчас работают в Европе, в международных компа-

ниях, где автономия является важной составляющей» (И., административный работник).

Инструменты развития автономии — образовательные практики

Школы, декларирующие работу на автономно, делают это, с одной стороны, через предоставление подросткам свободы, с другой стороны, через организацию этой свободы с помощью специальных разработанных ими инструментов. Среди представленных респондентами инструментов развития и поддержки автономии нами были отобраны практики, которые показали наибольший эффект от их применения экспертами. Применение данных практик поможет управленцам школ организовать учебный процесс в соответствии с возрастными особенностями подростков, а также с запросами современного общества.

1. Школьное ученическое самоуправление

«Вы предоставляете школьникам свободу принимать решения и влиять, а они вам — новые идеи для развития» (К., заместитель директора).

Школьное самоуправление в представленных нами школах — не сценарий, где школьники играют по правилам, прописанным взрослыми заранее: это участие в разработке этих правил, внесение корректировок в образовательный процесс, выступление с проектными предложениями, т.е. реальная возможность проявить инициативу.

«Учащиеся выступают с предложениями об изменениях, и администрации нужно быть готовым к этим изменениям, иначе вы создадите иллюзию свободы выбора» (Г., директор).

Организация самоуправления в школе дает возможность учащимся повлиять на образовательный процесс, проявить организаторские и управленческие способности, вести переговоры, отстаивать собственное мнение, решать конфликты. Это возможность для подростков проявить себя, развить свои лидерские качества, почувствовать себя важной частью образовательного процесса, но самое главное — это дает бесконечное пространство для развития навыков автономии в школьной среде.

2. Оценивание

«Когда мы задумались о том, как развивать автономию, мы сразу подумали об оценивании. Планы о развитии самостоятельности школьников сформировали нашу собственную самостоятельность» (Т., заместитель директора).

Оценивание в школах респондентов отличается от привычного нам пятибалльного, в первую очередь, диапазоном. Рейтинговое, накопительное, критериальное оценивание — названные респондентами варианты — сводятся к одному: для развития самостоятельности и осознанности подростков ученикам необходимо понимать, как оценивается тот или иной предмет, вид занятий, форма урока, нужна прозрачность. Основными отличиями иных подходов к оцениванию являются: ученик выбирает тип, форму, количество заданий; ученик может не прийти на контрольную работу, не ответить на уроке, не сделать домашнее задание и набрать баллы другим, подходящим именно ему способом; появляется возможность рефлексировать свой рост в процессе образования. Более того, разработка оценивания обсуждается с детьми, учитываются их пожелания и предложения. Таким образом, ученик становится субъектом своих оценок, остается пространство для действия.

3. Проектная и исследовательская деятельность

«Исследование — это не только много баллов, это интересно. Когда у вас что-то получается, вам становится интересно. В подростковой ступени — это закон» (Н., тьютор).

Найти подход к развитию автономии в обязательных частях учебного процесса, дать ребенку выбор, соблюдая требования ФГОС, — задача непростая.

«Мы все удерживаем в голове, что если подросткам дать большой, обширный выбор, то, скорее всего, этот вид работ (исследование) не будет выбран» (И., административный работник).

Ключевым в проектной деятельности, по мнению респондентов, является не навязать, а заинтересовать. Здесь хорошо работает смешанное обучение: старшеклассники делают

проекты для младших, а те, в свою очередь, проявляют инициативу повторить этот опыт. Еще одним вариантом являются групповые проекты по межпредметным дисциплинам, где у каждого подростка появляется возможность проявить себя. Инициативу необходимо проявить на каждом этапе проектирования: постановка целей, обработка результатов, рефлексия — что удалось реализовать, чего не хватило, где можно было улучшить.

4. Образовательный маршрут

«Если вы думаете, с чего начать развитие автономии в вашей школе, — начните с маршрутных листов» (И., административный работник).

Практика разработки маршрутных листов для каждого ученика подростковой школы — уникальная возможность развития автономии на протяжении всего учебного процесса. Ребенок самостоятельно выбирает траекторию (предметы для изучения), объем знаний (глубину погружения в предмет), уровень (более простой или сложный уровень заданий внутри предмета) и темп прохождения (вместе с одноклассниками, быстрее или медленнее). Индивидуальная траектория образования выстраивается учащимися самостоятельно, но в этом процессе задействована вся школа. Учебные планы, составленные администрацией, должны быть гибкими; учителя должны быть готовы к изменению содержания урока в зависимости от запроса учеников; тьюторская служба должна быть готова оказать поддержку учащимся в построении уникального образовательного маршрута, необходимого конкретному ребенку в конкретной ситуации.

5. Образовательные выезды

«Образовательный выезд — это уникальная возможность учащихся проявить себя» (Т., заместитель директора).

Выезды являются продолжением маршрутного листа с одной ключевой разницей — это смена среды. Опыт обучения в новой среде, ориентировка и адаптация, выстраивание целеполагания в новых условиях делают учеников увереннее, самостоятельнее, формируют у них субъектную позицию относительно

образования, которую они затем привносят в свой повседневный, внутришкольный образовательный маршрут.

Респонденты приводили примеры самых эффективных, по их мнению, образовательных выездов — это те случаи, когда все было спланировано самими подростками: маршрут, места для посещения, программа. Начиная от планирования поездки и заканчивая рефлексией по окончании выезда — обучающиеся принимали участие в каждом этапе. В результате сформировались проектные группы инициативных учеников, которые сделали образовательные выезды традицией школ, и данный опыт из года в год передается новым учащимся, позволяя развивать автономию все большего количества подростков.

6. Тьюторская поддержка

Данная форма поддержки автономии существует лишь в четырех из представленных школ, однако имеет неоспоримый эффект для выстраивания процессов развития самостоятельности подростков.

Задачи тьютора в основном рефлексивные. Это помощь в выстраивании образовательного маршрута, консультации родителей, индивидуальные и групповые тьюториалы с учащимися. Такая работа позволяет определить универсальную цель в образовании ребенка согласно его возрасту,отрегулировать эту цель относительно каждого ученика, коммуницировать с семьями о том, как наблюдать и поддерживать дома работу ребенка над собой.

«Мы считаем, что подросткам крайне необходим тьютор. Мы хотим, чтобы они стали самостоятельными, но для этого им необходимо ощущать поддержку и знать, что они в безопасности, что есть тот, кто поможет и направит» (А., заместитель директора).

Вышеперечисленные практики показывают то, как функционирует идея автономии в представленных школах, они работают как в совокупности, так и по отдельности. Применение данных практик в школе ставит ребенка во главу своего образовательного процесса, делает его автономным субъектом образования и положительно влияет на развитие подростка как личности.

Таким образом, автономия — это не просто предоставление возможности выбора в учебных ситуациях или возложение на учеников ответственности за деятельность, которой они занимаются. Также это побуждение, поддержка и поощрение учащихся через специально организованные для этого процессы к самовыражению, выражению своих намерений, инициативе, целеполаганию, планированию, рефлексии и определению своих интересов [18; 19].

Выводы

В результате проведенного анализа было установлено, что тема развития автономии в общеобразовательной школе недостаточно представлена в отечественных научных публикациях. Несмотря на высокую социальную и психологическую актуальность этой темы, научные представления о становлении автономного поведения у современных школьников, а также факторах его развития в образовательной среде неоднозначны и фрагментарны. В то же время поддержка автономии играет критически важную роль для

поддержания оптимального развития подростков и их социальной адаптации [6]. В эмпирическом исследовании вопроса о том, как представлена тема автономии школьников в психолого-педагогической работе, обнаружен ряд практик, демонстрирующих свою значимость с точки зрения поддержки автономии, по мнению экспертов, и доступных для тиражирования в средней школе. Описание данных практик представляется вносящим вклад в расширение традиционного школьного психолого-педагогического инструментария, поскольку методы работы, характерные для традиционной системы обучения, направлены скорее на контроль со стороны школы, чем на развитие свободы и самостоятельности школьников, что не соответствует возрастным особенностям подростков и запросам современного общества. Мы надеемся, что данное исследование привлечет внимание к необходимости изменений в образовательном дискурсе современной школы и к развитию автономии школьников, так же как и других навыков, необходимых ребенку, живущему в 21 веке.

Литература

1. Баранников К.А., Реморенко И.М. Как создаются результаты: методические подходы к проектированию образовательных результатов [Электронный ресурс] // Психолого-педагогические исследования. 2020. Т. 12. № 2. С. 3—23. URL: psyedu_2020_n2_Barannikov_Remarenko.pdf (дата обращения: 27.11.2021). DOI:10.17759/psyedu.2020120201
2. Исаев Е., Слободчиков В. Психология развития человека // Развитие субъективной реальности в онтогенезе. М.: Издательство Православного Свято-Тихоновского гуманитарного университета, 2019. С. 93—101.
3. Кант И. Основы метафизики нравственности // СПб.: Strelbytskyy Multimedia Publishing, 2017. С. 22—40.
4. Ницше Ф. Так говорил Заратустра. СПб.: Strelbytskyy Multimedia Publishing, 2018. С. 147—150.
5. Поскребышева Н.Н., Карабанова О.А. Возрастно-психологический подход в исследовании личностной автономии подростка [Электронный ресурс] // Национальный психологический журнал. 2014. № 1(13). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/vozrastno-psihologicheskij-podhod-v-issledovanii-lichnostnoy-autonomii-podrostka/viewer> (дата обращения: 15.09.2021). DOI:10.11621/npj.2014.0108
6. Сорокин П.С., Матюненко Ю.А., Попова Т.А. Роль навыков «агентности» и поддержания здоровья до пандемии и в эпоху Пост-COVID-19: международный экспертный дискурс // Мониторинг экономики образования. 2020. № 28. URL: <https://www.hse.ru/data/2020/11/05/1361302685/Выпуск%2028-2020%20Роль%20навыков%20«агентности»..%20международный%20экспертный%20дискурс.pdf> (дата обращения: 28.08.2021).
7. Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования [Электронный ресурс] // Министерство образования и науки Российской Федерации. М.: Институт стратегических исследований в образовании РАО. URL: <https://fgos.ru/fgos/fgos-ooo/> (дата обращения: 18.08.2021).
8. Школа в период самоизоляции: что мешает и что помогает подросткам учиться? / Н.Ю. Озорнина [и др.] // Самообразование и развитие. 2022 (принята в печать).
9. Эрикссон Э.Г. Идентичность: юность и кризис / Под ред. А.В. Толстых. М.: Флинта [и др.], 2006. С. 49—75.
10. Beyers W., Goossens L. Psychological separation and adjustment to university: Moderating effects of gender, age, and perceived parenting style // Journal of adolescent research. 2003. Vol. 18. № 4. P. 363—

382. URL: 0743558403018004003 (дата обращения: 18.09.2021).
11. Braun V., Clarke V. Using thematic analysis in psychology // *Qualitative research in psychology*. 2006. Vol. 3. № 2. P. 77—101. URL: <https://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1191/1478088706QP0630A> (дата обращения: 15.08.2021).
12. Candy P.C. *Self-Direction for Lifelong Learning. A Comprehensive Guide to Theory and Practice*. Jossey-Bass, 350 Sansome Street, San Francisco, CA 94104-1310, 1991.
13. Charlot Colomès A.A., Duchesne S., Boisclair Châteauvert G. Autonomy support and school adjustment: The mediating role of basic psychological needs // *International Journal of School & Educational Psychology*. 2021. P. 1—19. URL: 21683603.2021.1877226 (дата обращения: 02.11.2021). DOI:10.1080/21683603.2021.1877226
14. Hsu W.T., Shang I.W., Hsiao C.H. Perceived teachers' autonomy support, positive behaviour, and misbehaviour in physical education: The roles of advantageous comparison and non-responsibility // *European physical education review*. 2021. Vol. 27. № 3. P. 529—542. URL: <https://journals.sagepub.com/doi/abs/10.1177/1356336X20971332> (дата обращения: 28.11.2021). DOI:10.1177/1356336X20971332
15. Kaplan H. Teachers' autonomy support, autonomy suppression and conditional negative regard as predictors of optimal learning experience among high-achieving Bedouin students // *Social Psychology of Education*. 2018. Vol. 21. № 1. P. 223—255. URL: s11218-017-9405-y (дата обращения: 26.11.2021).
16. Kenny B. For more autonomy // *System*. 1993. Vol. 21. № 4. P. 431—442. URL: <https://www.sciencedirect.com/science/article/abs/pii/0346251X9390055L> (дата обращения: 14.09.2021).
17. Nuñez J.L., León J. «Autonomy support in the classroom: A review from self-determination theory»: Correction to Nuñez & León, 2015. 2020. URL: <https://psycnet.apa.org/record/2020-13980-001> (дата обращения: 17.10.2021). DOI:10.1027/1016-9040/a000234
18. Ryan R.M., Deci E.L. Self-regulation and the problem of human autonomy: Does psychology need choice, self-determination, and will? // *Journal of personality*. 2006. Vol. 74. № 6. P. 1557—1586. URL: <https://onlinelibrary.wiley.com/doi/abs/10.1111/j.1467-6494.2006.00420.x> (дата обращения: 14.08.2021).
19. Ryan R.M., Deci E.L. Self-determination theory and the facilitation of intrinsic motivation, social development, and well-being // *American psychologist*. 2000. Vol. 55. № 1. P. 68. URL: <https://psycnet.apa.org/buy/2000-13324-007> (дата обращения: 28.11.2021). DOI:10.1037/0003-066X.55.1.68
20. Zhao J., Qin Y. Perceived Teacher Autonomy Support and Students' Deep Learning: The Mediating Role of Self-Efficacy and the Moderating Role of Perceived Peer Support // *Frontiers in Psychology*. 2021. Vol. 12. P. 2177. URL: <https://www.frontiersin.org/articles/10.3389/fpsyg.2021.652796/full> (дата обращения: 01.12.2021). DOI:10.3389/fpsyg.2021.652796
21. Zimmer-Gembeck M.J., Collins W.A. Autonomy development during adolescence / In G.R. Adams & M.D. Berzonsky (Eds.) // *Blackwell handbook of adolescence*. Blackwell Publishing. 2003. P. 175—204).

References

1. Barannikov K.A., Remorenko I.M. Kak sozdayutsya rezul'taty: metodicheskie podkhodyk proektirovaniyu obrazovatel'nykh rezul'tatov [Elektronnyi resurs] [How results are created: methodological approaches to the design of educational results]. *Psikhologo-pedagogicheskie issledovaniya PSYEDU.ru = Psychological Science and Education PSYEDU.ru*, 2020. Vol. 12, no. 2, pp. 3—23. URL: psedu.2020_n2_Barannikov_Remarenko.pdf (Accessed 27.11.2021). (In Russ., abstr. in Engl.). DOI:10.17759/psedu.2020120201
2. Isaev E., Slobodchikov V. Psikhologiya razvitiya cheloveka [Psychology of human development]. *Razvitie sub'ektivnoi real'nosti v ontogeneze* [The development of subjective reality in ontogenesis]. Moscow: Izdatel'stvo Pravoslavnogo Svyato-Tikhonovskogo gumanitarnogo universiteta, 2019, pp. 93—101.
3. Kant I. Osnovy metafiziki нравственности [Fundamentals of the metaphysics of morality]. Saint Petersburg: Strelbitskiy Multimedia Publishing, 2017, pp. 22—40.
4. Nitshe F. Tak govoril Zaratustra [Thus spoke Zarathustra]. Saint Petersburg: Strelbitskiy Multimedia Publishing, 2018, pp. 147—150.
5. Poskrebysheva N.N., Karabanova O.A. Vozrastno-psikhologicheskii podkhod v issledovanii lichnostnoi avtonomii podrostka [Elektronnyi resurs] [The age-psychological approach in the study of personal autonomy of the adolescent]. *Natsionalnyi psikhologicheskii zhurnal [The National Psychological Magazine]*, 2014, no. 1(13). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/vozrastno-psihologicheskiiy-podhod-v-issledovanii-lichnostnoy-avtonomii-podrostka/viewer> (Accessed 15.09.2021). (In Russ.). DOI:10.11621/nj.2014.0108
6. Sorokin P.S., Matyunenko Yu.A., Popova T.A. Rol' navykov «agentnosti» i podderzhaniya zdorov'ya do pandemii i v epokhu Post-COVID-19: mezhdunarodnyi ekspertnyi diskurs [Elektronnyi resurs] [The Role of «Agency» Skills and Health Maintenance Before the Pandemic and in the Post-COVID-19 Era: International Expert Discours]. *Monitoring ekonomiki obrazovaniya // Monitoring the economics of education*, 2020, no. 28. URL: <https://www.hse.ru/data/2020/11/05/1361302685/Vypusk%2028-2020%20Rol'%20navykov%20«agentnosti»..ezhdunarodnyi%20ekspertnyi%20diskurs.pdf> (Accessed 28.08.2021). (In Russ., abstr. in Engl.).

7. Federal'nyi gosudarstvennyi obrazovatel'nyi standart osnovnogo obshchego obrazovaniya [Elektronnyi resurs] [Federal State Educational Standard of Basic General Education]. Ministerstvo obrazovaniya i nauki Rossiiskoi Federatsii [Ministry of Education and Science of the Russian Federation]. Moscow: Institut strategicheskikh issledovanii v obrazovanii RAO. URL: <https://fgos.ru/fgos/fgos-ooo/> (Accessed 18.08.2021).
8. Shkola v period samoizolyatsii: chto meshaet i chto pomagaet podrostkam uchi't'sya? [School in a period of self-isolation: What hinders and what helps teens learn?]. N.Yu. Ozornina [and others]. *Samoobrazovanie i razvitie*, 2022, accepted for publication.
9. Erikson E.G. Identichnost': yunost' i krizis [Identity. Adolescence and crisis.] In A.V. Tolstykh. (ed.). Moscow: Flinta [and others], 2006, pp. 49—75.
10. Beyers W., Goossens L. Psychological separation and adjustment to university: Moderating effects of gender, age, and perceived parenting style. *Journal of adolescent research*, 2003. Vol. 18, no. 4, pp. 363—382. Available at: 0743558403018004003 (Accessed 18.09.2021).
11. Braun V., Clarke V. Using thematic analysis in psychology. *Qualitative research in psychology*, 2006. Vol. 3, no. 2, pp. 77—101. Available at: <https://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1191/1478088706QP063OA> (Accessed 15.08.2021).
12. Candy P.C. Self-Direction for Lifelong Learning. A Comprehensive Guide to Theory and Practice. Jossey-Bass, 350 Sansome Street, San Francisco, CA 94104—1310, 1991.
13. Charlot Colomès A.A., Duchesne S., Boisclair Châteauvert G. Autonomy support and school adjustment: The mediating role of basic psychological needs. *International Journal of School & Educational Psychology*, 2021, pp. 1—19. Available at: 21683603.2021.1877226 (Accessed 02.11.2021). DOI:10.1080/21683603.2021.1877226
14. Hsu W.T., Shang I.W., Hsiao C.H. Perceived teachers' autonomy support, positive behaviour, and misbehaviour in physical education: The roles of advantageous comparison and non-responsibility. *European physical education review*, 2021. Vol. 27, no. 3, pp. 529—542. Available at: <https://journals.sagepub.com/doi/abs/10.1177/1356336X20971332> (Accessed 28.11.2021). DOI:10.1177/1356336X20971332
15. Kaplan H. Teachers' autonomy support, autonomy suppression and conditional negative regard as predictors of optimal learning experience among high-achieving Bedouin students. *Social Psychology of Education*, 2018. Vol. 21, no. 1, pp. 223—255. Available at: s11218-017-9405-y (Accessed 26.11.2021).
16. Kenny B. For more autonomy. *System*, 1993. Vol. 21, no. 4, pp. 431—442. Available at: <https://www.sciencedirect.com/science/article/abs/pii/0346251X9390055L> (Accessed 14.09.2021).
17. Núñez J.L., León J. «Autonomy support in the classroom: A review from self-determination theory»: Correction to Núñez & León, 2015. 2020. Available at: <https://psycnet.apa.org/record/2020-13980-001> (Accessed 17.10.2021). DOI:10.1027/1016-9040/a000234
18. Ryan R.M., Deci E.L. Self-regulation and the problem of human autonomy: Does psychology need choice, self-determination, and will? *Journal of personality*, 2006. Vol. 74, no. 6, pp. 1557—1586. Available at: <https://onlinelibrary.wiley.com/doi/abs/10.1111/j.1467-6494.2006.00420.x> (Accessed 14.08.2021).
19. Ryan R.M., Deci E.L. Self-determination theory and the facilitation of intrinsic motivation, social development, and well-being. *American psychologist*, 2000. Vol. 55, no. 1, p. 68. Available at: <https://psycnet.apa.org/buy/2000-13324-007> (Accessed 28.11.2021). DOI:10.1037/0003-066X.55.1.68
20. Zhao J., Qin Y. Perceived Teacher Autonomy Support and Students' Deep Learning: The Mediating Role of Self-Efficacy and the Moderating Role of Perceived Peer Support. *Frontiers in Psychology*, 2021. Vol. 12, p. 2177. Available at: <https://www.frontiersin.org/articles/10.3389/fpsyg.2021.652796/full> (Accessed 01.12.2021). DOI:10.3389/fpsyg.2021.652796
21. Zimmer-Gembeck M.J., Collins W.A. Autonomy development during adolescence. In G.R. Adams & M.D. Berzonsky (Eds.). *Blackwell handbook of adolescence*. Blackwell Publishing, 2003, pp. 175—204.

Информация об авторах

Русакова Анастасия Вадимовна, куратор классов Распределенного Лицея НИУ ВШЭ, ГБОУ г. Москвы «Школа «Покровский квартал», г. Москва, Российская Федерация, ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-5107-3985>, e-mail: a.v.rusakova@pkvartal.school

Information about the authors

Anastasia V. Rusakova, Curator of Classes of the HSE Lyceum at State Educational Institution «Pokrovskiy Kvartal» School, Moscow, Russia, ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-5107-3985>, e-mail: a.v.rusakova@pkvartal.school

Получена 28.02.2022

Принята в печать 30.04.2022

Received 28.02.2022

Accepted 30.04.2022