

Современные исследования агентности в сфере образования: систематизация ключевых понятий и разработок

Павел Сорокин, Тимофей Редько

Статья поступила
в редакцию
в марте 2023 г.

Сорокин Павел Сергеевич — 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». Адрес: 101000 Москва, Потаповский пер., 16, стр. 10. E-mail: psorokin@hse.ru. ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-3910-2090> (контактное лицо для переписки)

Редько Тимофей Дмитриевич — стажер-исследователь Лаборатории исследований человеческого потенциала и образования Центра развития навыков и профессионального образования Института образования, Национальный исследовательский университет «Высшая школа экономики». E-mail: timofei.redko@gmail.com. ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-3824-8701>

Аннотация

«Агентность» рассматривается как зонтичное понятие, объединяющее конструкты, которые описывают проактивное индивидуальное действие человека на окружающую среду и непосредственно связанные с таким действием индивидуальные характеристики. Проведен анализ обнаруженных в результате поиска по ключевым словам в основной базе международного научного цитирования *Scopus* публикаций, в которых встречается понятие «агентности» и близкие термины: резильентность, автономия, инициативность и т.п. Кроме того, рассмотрена выборка научных публикаций исследователей, наиболее авторитетных в области практической образовательной политики. Систематизация полученных результатов опиралась на четыре основных критерия: различение между действием и намерением, масштаб действия, стратегический/нестратегический характер намерения, универсальная/локальная применимость понятия или конструкта. Авторы делают вывод о перспективности и важности задачи операционализации деятельностных и «стратегических» характеристик агентности, в связи с чем обсуждают принципиальную адекватность подходов к измерению характеристик человека, доминирующих сегодня в социальных науках.

Ключевые слова

агентность, образование, институциональная работа, институциональное предпринимательство, институциональные изменения, институты, образовательная политика, проактивное действие

Для цитирования

Сорокин П.С., Редько Т.Д. (2024) Современные исследования агентности в сфере образования: систематизация ключевых понятий и разработок. *Вопросы образования / Educational Studies Moscow*, № 1, сс. 236–264. <https://doi.org/10.17323/vo-2024-18131>

Contemporary Research on Agency in Education: A Systematization of Key Concepts and Developments

Pavel Sorokin, Timofey Redko

Pavel S. Sorokin — Associate Professor, Leading Researcher, Head of the Laboratory for Human Potential and Education Research at the Center for Skills Development and Vocational Education of the Institute of Education, HSE University. Address: Bld 10, 16 Potapovsky lane, 101000 Moscow, Russian Federation. E-mail: psorokin@hse.ru. ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-3910-2090> (corresponding author)

Timofey D. Redko — Intern Researcher at the Laboratory of Human Potential and Education Research at the Center for Skills Development and Vocational Education of the Institute of Education, HSE University. E-mail: timofei.redko@gmail.com. ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-3824-8701>

Abstract The task of developing individual “agency” (autonomy, proactivity, initiative, etc.), in education is widely discussed in scientific and practical circles. To systematize multi-disciplinary research elaborations in the field of “agency” as an umbrella concept, an analysis was carried out using keywords in the main scientific database Scopus. The analysis includes both publications that directly use the concept, and works using other close terms (resistance, autonomy, initiative, etc.). In addition, a sample of scientific publications of researchers, most authoritative in the field of practical educational policy was separately considered. The systematization of the key concepts and constructs was based on four main criteria: 1) the distinction between “agentic” action and intention/perspective, 2) the scale of the action, 3) the strategic/non-strategic nature of the intention/perspective, 4) the universal/local applicability of the concept or construct. The analysis showed a dominating focus on the “agentic perspective” in the discovered works, as well as a focus on micro-level and local manifestations and effects of “agentic” behavior or plans. From the point of view of empirical indicators of “agency” and related concepts, necessity for operationalization of the action-based and “strategic” manifestations of agency are revealed, which raises the question of the fundamental adequacy of the current approaches to measuring a human being dominating in contemporary mainstream of social sciences.

Keywords agency, education, institutional work, institutional entrepreneurship, institutional change, institutions, educational policy, proactive action

For citing Sorokin P.S., Redko T.D. (2024) Sovremennye issledovaniya agentnosti v sfere obrazovaniya: sistematizatsiya klyuchevykh ponyatiy i razrabotok [Contemporary Research on Agency in Education: A Systematization of Key Concepts and Developments]. *Voprosy obrazovaniya / Educational Studies Moscow*, no 1, pp. 236–264. <https://doi.org/10.17323/vo-2024-18131>

1. Агентность в образовании: актуальность темы

Опыт организации деятельности социальных структур в условиях пандемии наглядно продемонстрировал значение агентности как способности к проактивному, инициативному действию [Сорокин, Вятская, 2022]. По результатам осмысления этого опыта опубликованы обзоры, в которых анализируются проявления агентности в разных областях общественной жизни [Cavazzoni, Fiorini, Veronese, 2022; Сорокин, Зыкова, 2021]. Что касается сфе-

ры образования, здесь очевиден дефицит работ, обобщающих и систематизирующих как результаты эмпирических исследований агентности, так и применяемые в них подходы, теоретические модели и конкретные понятия. В публикациях используются термины «студенческая агентность» (*student agency*) [Klemenčič, 2017; Anderson et al., 2019], «трансформирующая агентность» (*transformative agency*) [Haapasaaari, Engeström, Kerosuo, 2016; Correa, Murphy-Graham, 2019], «агентная вовлеченность» (*agentic engagement*) [Reeve, Shin, 2020], и для обобщения и систематизации результатов, полученных разными группами исследователей, необходимо установить, как соотносятся между собой эти понятия.

Перспективным направлением систематизации проведенных исследований представляется, например, классификация вариантов агентного отношения к получению образования и способов его проявления в деятельности — в стенах образовательной организации или за их пределами. В данной работе проведены углубленный анализ и систематизация полидисциплинарных исследований и разработок в социальных науках, непосредственно связанных с образованием как объектом. Такой анализ необходим для достижения целостного представления об актуальном состоянии конструктивного, созидательного трансформирующего действия в современных условиях и о возможностях его поддержки. Он поможет выявить наиболее востребованные направления междисциплинарных усилий по преодолению ограничений представленных в литературе подходов и трактовок.

С возрастанием теоретического и практического интереса к проблематике проактивного действия, в частности в связи с переходом образования в дистанционный формат в условиях пандемии, все более настоятельной становится необходимость прийти к консенсусу относительно ключевого понятия данной проблемной области. Только так возможно придать целостность исследованиям и практическим инициативам, которые прежде носили фрагментарный характер [Сорокин, Зыкова, 2021]. В российской литературе наиболее широко используется психологическое понятие «субъектность» [Леонтьев, 2010], в мировом полидисциплинарном дискурсе, в том числе по вопросам образования, ключевым является понятие агентности (*agency*) — причем как в академической [Cavazzoni, Fiorini, Veronese, 2022], так и в экспертной литературе [OECD, 2018; Сорокин, Вятская, 2022].

Тема агентности широко обсуждается как в научных, так и в практических работах по образованию. Организация экономического сотрудничества и развития в проекте *The Future of Education and Skills — 2030* прямо заявляет о необходимости формирования у студентов агентности, понимаемой прежде всего как проактивная позиция по отношению к своей образовательной траектории [OECD, 2018]. Условием успешности молодежи в современном

мире и одной из основ общественного благополучия ОЭСР считает формирование у учащихся трансформационных компетенций (*transformative competences*). При этом эксперты ОЭСР отмечают отсутствие в профессиональном сообществе консенсуса в отношении содержания понятий: «студенческая агентность» часто ошибочно интерпретируется как синоним «студенческой автономии», «студенческого права голоса» и «студенческого выбора» [OECD, 2018].

Оживленную дискуссию в академической литературе вызвала работа М. Клементич [Klemenčič, 2017], которая предлагает вместо традиционно применяемой для оценки качества образования студенческой вовлеченности (*student engagement*) опираться на концепт студенческой агентности (*student agency*). Она показывает, что доминирующий на практике подход с опорой на оценку вовлеченности скорее продвигает подчинение институциональному диктату образовательной среды, а вовсе не проактивное изменение, совершенствование окружающей действительности — даже внутри сферы образования, не говоря уже о внешней среде.

Предлагаемый М. Клементич подход пока не реализован в практике исследований образования. Например, в разработанном в Финляндии специальном инструментарии (*Agency of University Students (AUS) Scale*) под студенческой агентностью понимается прежде всего восприятие студентами условий обучения — оценка их как более или менее комфортных, отсутствие или наличие проявлений дискриминации, субъективная легкость обращения к преподавателю с вопросом или просьбой [Jääskelä et al., 2017].

Таким образом, вместо агентности как характеристики учащегося, проявляющейся в его действиях, исследователи образования на практике в основном изучают структурные, прежде всего организационные, условия, в которых находится учащийся. Тем самым они лишают понятие «агентность» потенциально важной роли: не происходит разделения индивидуального действия и структурного контекста как онтологически не тождественных феноменов. В этом смещении акцентов находит свое проявление более глубокая проблема — непоследовательность в трактовке соотношения между структурой и действием в современной социальной теории: она декларирует взаимообусловленность одного другим и тем самым, казалось бы, преодолевает потенциальное противоречие между структурой и действием, однако по сути в соответствующих концептуальных построениях структура первична, а действие вторично (см. подробнее критику подходов Гидденса, Бурдье, нового институционализма и др. в [Sorokin, 2020]).

Вместе с тем в литературе предлагается и более объемное толкование агентности [Cavazzoni, Fiorini, Veronese, 2022; Сорокин

и др., 2022] как зонтичного понятия, объединяющего широкий круг полидисциплинарных разработок, содержанием которых являются отношения человека с окружающими структурами с фокусом на изменении последних через индивидуальное проактивное действие. Такая трактовка агентности соответствует идеям нобелевского лауреата А. Сена [Gangas, 2016]. Однако указанные разработки разрозненны, не систематизированы, а условный мейнстрим, например [Jääskelä et al., 2017], как показано выше, использует термин «агентность» преимущественно в узком смысле.

В этих условиях нам представляется важным систематизировать накопленные в академической литературе, связанной с образованием как объектом, разработки, которые имеют отношение к агентности в широком смысле. Мы будем рассматривать агентность как зонтичное понятие, объединяющее конструкты, которые описывают проактивное индивидуальное действие человека на окружающую среду и непосредственно связанные с таким действием индивидуальные характеристики, например навыки, установки, ценности. Базовое предположение настоящего исследования состоит в том, что указанный дискурс шире, чем круг дискуссий об агентности (*agency*), и включает также близкие понятия, в частности «вовлеченность» (*engagement*), «резильентность» (*resilience*), «автономия» (*autonomy*). В разных исследованиях каждое из этих понятий определяется по-разному, но основанием для их отнесения к зонтичному понятию «агентность» мы считаем заложенную в них идею об активной роли человека во взаимодействии с миром — эта идея прослеживается как минимум в некоторых из используемых в работе с этими понятиями теоретических моделей и методических инструментов измерения. Активность человека может выражаться не только во включении в существующие институты («вовлеченность»), но и в обособлении от них («автономия») или даже в сопротивлении их влиянию («резильентность»). Указанные термины не исчерпывают содержания зонтичного понятия «агентность», однако, как показал недавний обзор дискурса об агентности в мировом экспертном поле, они наиболее часто упоминаются наряду с «агентностью» в современных международных дискуссиях [Сорокин, Вятская, 2022]. Систематизация этих понятий будет способствовать продвижению исследований агентности как одного из наиболее перспективных направлений в развитии социально-гуманитарного знания в целом и наук об образовании в частности, а также практических инициатив в сфере образования.

2. Методология Для отбора релевантных источников использована поисковая система *Scopus* как наиболее полно отражающая международные дискуссии в социальных науках. Исходя из трактовки агентности

как зонтичного понятия на первом этапе поиск академической литературы проводился на основе следующих ключевых слов в различных комбинациях: *student, engagement, agency, resilience, autonomy, university, career, school, education, life-long learning*. Ключевые слова *school, university, education, student, life-long learning* обеспечивают фокусирование искомых работ на сфере образования. Данный подход преодолевает ограничение многих обзорных работ, в которых в анализ включаются лишь публикации, где напрямую упоминается агентность (*agency*). Такие выборки публикаций, как отмечают сами авторы обзоров, страдают неполнотой, поскольку понятие «агентность» зачастую заменяется в работах из разных областей науки на иные понятия [Cavazzoni, Fiorini, Veronese, 2022].

Мы не ограничивали выборку по году издания (самая ранняя публикация — 2007 г., самая поздняя — 2020 г.), но ограничили по типу публикации: в нее вошли *article, review* и *book*. В итоге на основании указанных ключевых слов отобрано 135 публикаций.

В качестве дополнительной выборки на втором этапе формирования массива публикаций в *Scopus* отобраны работы авторов, входящих в топ-20 рейтинга исследователей по вкладу в развитие образовательной политики в 2021 г. (*The 2021 Edu-Scholar Public Influence Ranking*¹). Тем самым мы рассчитывали включить в рассмотрение те научные разработки в области агентности, которые потенциально являются наиболее актуальными для международной практической политики в образовании. Для анализа отбирались 5 самых цитируемых и 5 наиболее свежих публикаций каждого из авторов на момент проведения сбора данных в 2021 г. (тип источника: *article, review* и *book*, самая ранняя публикация — 1988 г., самая поздняя — 2020 г.). Всего в выборку вошло 200 публикаций авторов из указанного рейтинга. Суммарное количество публикаций, включенных в анализ, таким образом, составило 335.

Мы не ограничивали поиск дисциплинарной принадлежностью публикаций: в выборке представлены статьи по социологии, психологии, менеджменту и др. В большинстве обзорных работ акцент сделан на психологической литературе, что неизбежно сужает содержание рассматриваемого концепта «агентность» до его субъективных аспектов, такие обзоры игнорируют важный вклад социологии, экономики, менеджмента, науки об образовании и других областей знания в исследование агентности [Ibid.].

Тематически выборка ограничена работами, в которых рассматривается агентность учащихся и преподавателей, педагогов на всех формальных уровнях образования — начальном, основном и третичном, а также в обучении на рабочем месте. В выборку

¹ <https://www.educationnext.org/2021-edu-scholar-public-influence-rankings/>

не включены публикации, посвященные дополнительному образованию детей, дошкольному образованию и агентности со стороны административного и управленческого персонала.

Поиск источников проводился до ноября 2021 г. включительно. Все источники проанализированы в полнотекстовом режиме на предмет использования авторами в качестве ключевых или центральных таких понятий, которые релевантны представленному выше пониманию агентности: агентность как проактивное действие индивида на окружающую социальную реальность. Отбор статей для анализа проводился вручную, на основе метода *close reading* [Van Dijk, 1985]. В итоговую выборку вошли только те статьи, которые напрямую затрагивают проблематику агентности как непосредственной характеристики деятельности или связанных с ней планов, ориентаций, установок и т.п., вне зависимости от того, употребляется ли в тексте само понятие *agency* или производные от него. Итоговую выборку публикаций для анализа составили 29 работ: 14 публикаций из числа обнаруженных с помощью поискового запроса в *Scopus* по ключевым словам (первый этап, основная выборка), и 15 работ авторов, наиболее влиятельных в сфере образовательной политики (второй этап, дополнительная выборка). Отобранные публикации представлены в Приложении 1. Поскольку единого языка описания проблематики агентности нет ни в науке в целом, ни в поле исследований образования, предложенная методология отбора не может претендовать на то, что с ее помощью выявлены все публикации, затрагивающие тему агентности. Наверняка значительное количество релевантных понятий и разработок осталось «за кадром». Вместе с тем обнаруженный набор конструктов позволяет делать определенные выводы об общем характере дискуссий и соотносить между собой результаты по единым концептуальным основаниям, выявляя как зоны основной концентрации внимания исследователей, так и наименее изученные области.

3. Результаты

3.1. Критерии систематизации обнаруженных понятий

Чтобы выработать основания для соотнесения между собой обнаруженных понятий в едином смысловом поле, проведен специальный анализ литературы с целью определения критериев систематизации понятий. В результате сформулированы четыре основных критерия систематизации, каждый из которых рассматривается в литературе как релевантный для анализа проблематики агентности. Описание и обоснование каждого критерия представлено ниже.

3.1.1. Критерий № 1. Агентное действие и агентное намерение

Агентность как характеристика личности может проявляться по-разному и принимать разные формы. Согласно классическим

для социологии трактовкам агентность — это прежде всего способность к действию, которое имеет стратегический характер [Emirbayer, Mische, 1998; Fligstein, McAdam, 2011] и направлено на внешнюю социальную среду (изменение структур, поддержание статус-кво или их адаптацию). Однако агентность может выражаться не только в непосредственном действии (*agentive action*), предпринятом для достижения целей, но и в намерении (*agentive perspective*) — в осмыслении ситуации внутри контекста для совершения действия в будущем, не включающем само действие [O'Meara, Campbell, Terosky, 2011]. Опираясь на идеи М. Арчер [Archer, 2003], такую форму агентности можно трактовать как от-рефлексированное намерение или перспективную агентность. Выделение категории намерения как одной из граней агентности отвечает современным социологическим подходам, придающим большое значение личностной интенции [Emirbayer, Mische, 1998].

3.1.2. Критерий № 2. Масштабы агентного действия: микро-, мезо- и макроуровень

Агентные действия различаются по масштабу: можно выделить действия на микро-, мезо- и макроуровне. Такая классификация действий соответствует современным разработкам теории полей в социологии [Fligstein, McAdam, 2011] и используется в исследованиях, в которых анализируются действия акторов разных типов и размеров, например одновременно межличностные отношения и отношения на организационном уровне [Johnson, 2008; Fine, Hallett, 2014]. Разделение агентности по масштабу действий имеет место в социологических исследованиях [Van Wijk et al., 2019], в разработках по менеджменту, где особенно акцентируется важность введения мезоуровня [Prus, Nacamulli, Lazazzara, 2017], несводимого к прямым межличностным отношениям, а также в исследованиях образования [Dysthe, Engelsen, 2011]. В настоящей работе под микроуровнем агентности имеется в виду в первую очередь уровень межличностной коммуникации в рамках отдельной группы, например проактивное поведение ребенка в семье будет проявлением агентности на микроуровне [Revis, 2019]. Мезоуровень подразумевает действие, направленное одновременно на несколько групп, на сети акторов или на формальные организационные структуры [Fligstein, McAdam, 2011; Emirbayer, Johnson, 2008; Rasmussen, Friis-Hansen, Funder, 2019]. Например, влияние работника компании на неформальную трудовую культуру в фирме или на организацию отчетности будет проявлением агентности на мезоуровне. Макроуровень агентности — это влияние на институты, затрагивающее многие организации и жизни большого числа людей. Так, создание предпринимателем новой крупной компании будет проявлением агентности макроуровня, поскольку воздействие этого события испытают и рынок труда, и рынок компаний, и сфера потребления [Dorado, 2013].

Далее мы покажем, что критерий масштаба может однозначно применяться только к агентному действию, но не к намерениям, поскольку действие, в отличие от намерения, позволяет четко локализовать точку контакта с социальной структурой. Классификация намерений по масштабу теоретически также возможна, однако рассматриваемый в настоящей работе массив источников, оперирующих агентными намерениями, не позволяет провести четкие границы уровней. Вместо этого предложен другой критерий.

3.1.3. Критерий № 3. Степень стратегичности намерения

Оценивать масштаб агентного намерения существенно труднее, чем масштаб агентного действия, поскольку в этом случае речь идет о еще не реализованных помыслах конкретного индивида. Более эффективным критерием классификации намерений представляется не масштаб, а характер стратегичности как характеристики, важной для понимания агентности [Damen et al., 2015; Emirbayer, Johnson, 2008; Fligstein, McAdam, 2011]. В этом контексте стратегичность трактуется как ориентация на будущее и способность «построить» действия в перспективе [Emirbayer, Johnson, 2008].

Агентное намерение может предполагать осознанное целеполагание на отдаленную временную перспективу и выстраивание соответствующей стратегии, а может подразумевать единовременный поведенческий акт без явного разделения планирования и самого действия во времени или же предполагающий устойчивую ориентацию на ту или иную цель. Н. Флигстин и Д. Макадам вводят понятие стратегической агентности как свойства акторов, планирующих свои действия тем или иным образом в зависимости от «стратегических полей», в которых они действуют [Fligstein, McAdam, 2011]. Таким образом, агентные намерения индивидов могут выражаться в относительно сложных стратегиях или в разовых, краткосрочных интенциях, что позволяет ввести стратегичность как отдельный критерий их оценки.

3.1.4. Критерий № 4. Контекстуальная привязка агентности: локальная или универсальная

И действие, и намерение могут быть универсальными, если они не привязаны к конкретной среде или контексту, или локализованными для той или иной социальной роли или конкретного поля. Об универсальности действия или намерения можно говорить при «абстрактном» характере агентности как индивидуальной характеристики, которая может проявляться во многих контекстах. Например, навыки лидерства могут применяться во многих ситуациях и в разных областях жизни, и лидерские действия будут отнесены к универсальным [Raelin, 2016]. Локализованная агентность характерна для определенной сферы дея-

тельности и в других сферах применяться не может или может, но очень ограниченно. Например, понятие «математическая агентность» трактуется как использование нестандартных действий и изменение правил при решении задач по математике и рассматривается только в контексте соответствующих занятий в образовательном процессе [Boaler, Sengupta-Irving, 2016].

В дополнение к рассмотренным четырем критериям в качестве интегрирующего и обобщающего критерия классификации понятий, связанных с агентностью, рассматривается их условная принадлежность к одному из двух конструктов, получивших широкое применение в современных институциональных социологических исследованиях: институциональной работы (*institutional work*) и институционального предпринимательства (*institutional entrepreneurship*) [Сорокин, 2021b].

3.1.5. Институциональная работа и институциональное предпринимательство

В дискуссиях последних лет отмечается недостаточное внимание социальной науки к непосредственной «механике» изменения структур. По сути, эта критическая риторика подтверждает приоритет структур перед действием в социологическом теоретизировании [Farrell, 2018]. В ответ социологи-институционалисты начали активно разрабатывать конструкты, позволяющие различать типы вклада в структурные изменения: «институциональное предпринимательство» (*institutional entrepreneurship*) как сознательные, целенаправленные усилия индивидов по трансформации социальных структур, включая коммерческий сектор или некоммерческие организации [Hardy, Maguire, 2017], и «институциональная работа» (*institutional work*) как по большей части непреднамеренные, но массовые коллективные и индивидуальные усилия, приводящие к институциональным изменениям, в том числе через сопротивление навязываемым правилам [Hampel, Lawrence, Tracey, 2017; Meyer, 2019].

Различение между институциональным предпринимательством и институциональной работой как двумя разными типами вклада в структурные трансформации может выступать в качестве рамки для систематизации эмпирических разработок в социологии и смежных дисциплинах, в том числе исследований в сфере образования. Грань между институциональным предпринимательством и институциональной работой достаточно тонкая, и гипотетически одни и те же характеристики могут быть предпосылкой как для одного, так и для другого. При этом институциональное предпринимательство отличает более высокий трансформационный потенциал, т.е. нацеленность на изменение институтов и структур, но институциональная работа часто появляется в более широком спектре действий.

Таблица 1. **Результаты систематизации понятий по тематике агентности в образовании: категория «агентное намерение» (*agentic perspective*). Серой заливкой выделены статьи влиятельных в образовательной политике авторов**

	Степень стратегичности	Агентное намерение	
		Локальный уровень	Универсальный уровень
Институциональная работа	Не стратегичное	Мотивационные процессы, влияющие на обучение (<i>motivational processes affecting learning</i>) [Dweck, 1986]	Открытость новому опыту (<i>openness to new experience</i>) [Kramer, Wilcox, Lawson, 2020]
		Соппротивление инновациям [Heikonen et al., 2017]	Индивидуальные различия в суждениях и реакциях (<i>individual differences in judgments and reactions</i>) [Dweck, Chiu, Hong, 1995]
		Математическая идентичность (<i>mathematical identity</i>) [Boaler, Selling, 2017]	Устойчивость (<i>grit</i>) [Duckworth et al., 2007]
		Аффирмации (<i>affirmation interventions</i>) [OECD, 2018]	Установка на рост (<i>growth mindset</i>) [Park, Tsukayama, Duckworth, 2020]
		Профессиональная агентность учителя (<i>teachers' professional agency</i>) [Heikonen et al., 2017]	Студенческая резильентность и вовлеченность (<i>student resilience and engagement</i>) [Ayala, Manzano, 2018]
		Студенческая резильентность (<i>student resilience</i>) [Bamford, Djebbour, Pollard, 2015]	Студенческая агентность (<i>student agency</i>) [Klemenčič, 2017]
	Агентность выпускников (<i>graduate student agency</i>) [O'Meara et al., 2014]	Интеллектуальная свобода (<i>intellectual freedom</i>) [Boaler, Selling, 2017]	
Стратегичное	Студенческая вовлеченность (<i>student engagement</i>) [Reeve, Cheon, Yu, 2020]	Человеческий интеллект (<i>human intelligences</i>) [Gardner, Hatch, 1989]	
На пересечении	Не стратегичное	Агентность через адаптацию (<i>agency through adaptation</i>) [Yu, 2020]	Настойчивость / настойчивость на уровне черт характера (<i>perseverance/trait-level perseverance</i>) [Duckworth, Quinn, 2009]
			Когнитивные, аффективные и поведенческие характеристики (<i>cognitive, affective, and behavioral features</i>) [Dweck, Leggett, 1988]
			Алертность [Smith, Ulvik, 2017]
			Целеустремленность (<i>goal striving</i>) [Elliott, Dweck, 1988]
	Лидерство (<i>leadership skills</i>) [Harper, Quaye, 2007]		
Стратегичное	—	Стратегическое мышление (<i>strategic mindset</i>) [Chen et al., 2020]	
Институциональное предпринимательство	—	—	

Таблица 2. **Результаты систематизации понятий по тематике агентности в образовании: категория «агентное действие» (*agentic action*). Серой заливкой выделены публикации влиятельных в образовательной политике авторов**

	Уровень воздействия	Агентное действие	
		Локальный уровень	Универсальный уровень
Институциональная работа	Микро	Самоактуализация (<i>self-determination</i>) [Sutterlüty, Tisdall, 2019]	Резильентность как устойчивость (<i>resilience as resistance</i>) [Kannangara et al., 2018]
		Студенческое агентное вовлечение (<i>student agentic engagement</i>) [Matos et al., 2018]	Резильентность как независимость (<i>resilience as independence</i>) [Berridge, 2017]
	Мезо	—	Умение находить и использовать полезные связи [Lane, Sweeny, 2019]
	Макро	—	—
На пересечении	Микро	—	Расширенное действие (<i>expanded action (otherhood)</i>) [Meyer, 2010]
	Мезо		Воля (<i>voluntary</i>) [Мое, 2005]
	Макро		
Институциональное предпринимательство	Микро	Математическая агентность (<i>mathematical agency</i>) [Boaler, Sengupta-Irving, 2016]	Активная кооперация (<i>cooperation</i>) [Мое, 2005]
	Мезо	—	
	Макро	—	

4. Обсуждение результатов

По результатам анализа выделенного поля понятий и их систематизации рассмотрим ключевые характеристики поля понятий и разработок, связанных с агентностью в образовании, выделим особенности дискурса относительно агентности в образовании в работах авторитетных в международном профессиональном сообществе авторов, проанализируем специфику представлений об агентности, сформированных в разных научных дисциплинах, обсудим проблемы и перспективы эмпирических исследований агентности в образовании.

4.1. Ключевые характеристики поля понятий и разработок, связанных с агентностью в образовании

В проанализированной выборке публикаций обнаружено в три раза меньше понятий, относящихся к категории «агентное действие», чем понятий, относящихся к категории «агентное намерение», — с соответствующими различиями в количестве публикаций. Эта диспропорция подтверждает противоречие между современной теоретической повесткой социальной науки, актуализирующей агентность как важную характеристику действия [Сорокин, 2021а], и содержанием эмпирических исследований, в

которых агентность чаще всего оценивается на основании анализа характеристик среды и восприятия этой среды, а также субъективного отношения к ней индивида, а не на основании действия в этой среде.

Разительный контраст обнаружен также между количеством понятий, относящихся к категориям «институциональная работа» и «институциональное предпринимательство». Единственный пример четкой артикуляции понятия, относящегося к категории «институциональное предпринимательство», дает теория рационального выбора: это понятие «добровольное сотрудничество в отношениях власти» (*voluntary cooperation in power-relations*) [Мое, 2005], которое предполагает проактивное осознанное формирование сообщества для изменения имеющихся или создания новых институтов, связанных с властными отношениями. Отсутствие других примеров понятий, относящихся к институциональному предпринимательству, показывает, что создание новых институтов в чистом виде мало представлено в дискурсе об образовании и большая часть разработок концентрируется на адаптации к существующим структурам. Например, понятие «профессиональная агентность учителей» (*teachers' professional agency*) [Heikonen et al., 2017] подразумевает активное изменение подхода к обучению со стороны учителя, однако создаваемые учителями новшества представляют собой изменения внутри уже выстроенных, четко регламентированных структур проведения уроков и правил преподавания в школе. Аналогично «агентность через адаптацию» (*agency through adaptation*) [Yu, 2020] предполагает проактивное подстраивание к уже заданной внешней среде, даже если она находится в процессе изменения. Другими словами, проактивное поведение рассматривается как прямая производная тех или иных внешних институтов.

Что касается деления по масштабу (микро-, мезо- и макроуровень), в большинстве работ рассматриваются агентные действия и намерения исключительно на микроуровне, т.е. анализируется непосредственное межличностное, внутригрупповое взаимодействие. Существующий дискурс фокусируется в первую очередь на проявлениях и эффектах агентности, не выходящих за пределы малой группы, а более масштабные процессы, например на уровне организации, школы, университета, оказываются за пределами научных дискуссий. Тот факт, что исследователи не обращаются в своих проектах к более значительным проявлениям агентности, особенно важен в ситуации глобального институционального кризиса, который предположительно создает новые окна возможностей для проявлений индивидуальной агентности и в рамках системы образования.

В рассмотренных публикациях практически отсутствует эмпирический анализ проявлений агентности за пределами системы

образования, хотя многие понятия и рассматриваются на теоретическом уровне как универсальные. Такая характеристика исследовательского поля не соответствует декларируемому представлению о формировании агентности как об образовательном результате, актуальном в условиях изменчивости внешней среды. Дискурсы об агентности в образовании слабо соотносятся с исследованиями и практикой обучения предпринимательству. В большинстве работ, посвященных проявлениям агентности в образовании, нет анализа внешней по отношению к системе образования, в том числе предпринимательской, деятельности учащихся и выпускников, несмотря на растущее внимание практической политики к эффективности обучения именно предпринимательским компетенциям [Sorokin, Froumin, 2021].

Таким образом, большинство понятий, обнаруженных в нашей выборке публикаций, фактически описывают квазиагентность — действие или намерение, содержание которого происходит или мыслится внутри существующих структур и в соответствии с диктатом структур, хотя с определенной точки зрения эти действия и намерения являются инновационными и проактивными. Например, «математическая агентность» [Boaler, Sengupta-Irving, 2016] как способность учащихся к кооперации в рамках решения предметных задач по математике рассматривается исключительно в качестве реакции учащегося на прямое требование образовательного процесса, хотя и предполагает создание новых способов решения предлагаемых задач. Формально происходит создание новых практик и норм, новых способов решений, но фактически сам процесс обучения и его результаты оказываются слабо затронуты изменениями.

4.2. Агентность в образовании в работах высокорейтинговых авторов

Отдельно мы проанализировали связанный с тематикой агентности дискурс, представленный в публикациях авторов, входящих в топ-20 рейтинга *The 2021 Edu-Scholar Public Influence Rankings*. Авторы этих работ чаще позиционируют используемые ими понятия как универсальные, но эти понятия в основном отражают намерения, а не действия. Например, понятия «установка на рост» [Park, Tsukayama, Duckworth, 2020] и «интеллектуальная свобода» [Boaler, Selling, 2017] применимы в любых контекстах, но они характеризуют лишь свойства индивида, которые не обязательно выражаются в действиях. Эти понятия могут в равной степени относиться и к обучению на рабочем месте, и к обучению в школе, что упрощает оценку образовательной практики. Оперировав понятиями, относящимися к категории намерений, проще, чем с понятиями из категории действий, организовать исследование: легче проводить измерения. Таким образом, теоретические дискуссии по проблеме агентности продвигают универсализм на концепту-

альном уровне и идеи действия в конкретном контексте [OECD, 2018], но практические разработки наиболее влиятельных в образовательной политике исследователей фокусируются на изучении субъективных установок и намерений, но не действий, как универсальных категорий.

Показательно, что связи в виде взаимного цитирования между двумя рассмотренными группами публикаций, а именно между публикациями влиятельных в образовательной политике авторов и основной выборкой работ, отобранных на первом этапе через ключевые слова в *Scopus*, крайне слабы. При этом, как видно из табл. 1 и 2, существенных различий между этими группами публикаций в трактовке вопросов агентности не обнаруживается. Среди отчасти неожиданных наблюдений отметим, что влиятельные в образовательной политике авторы не предпринимают попыток соотнести, встроить свои разработки в авторитетные теоретические дискуссии и макротеории из сферы социологии, психологии или других наук, хотя и предлагают универсальные понятия, связанные с агентностью.

4.3. Трактовка агентности в разных научных дисциплинах

Агентность — полидисциплинарная область исследований, понятия, отражающие те или иные проявления агентности, сформулированы в разных науках (см. табл. 1, 2). Результаты систематизации этих понятий в рамках «институциональная работа — институциональное предпринимательство» свидетельствуют о существенном дисбалансе: в современных исследованиях акцент делается не столько на видимых действиях и сознательных изменениях социальной среды, сколько на намерениях и слабых воздействиях на структуру. Дискурс, сформировавшийся в данной области исследований, разрозненный. В нем практически полностью отсутствуют понятия, отражающие комплексное совершенствование или изменение внешней среды и выстраивание новых институтов через стратегическое проактивное индивидуальное действие. Согласно теории «полей стратегического действия», именно такое действие критически важно для структурирования социального мира [Fligstein, McAdam, 2011]. Ранее такое свойство дискурса отмечалось применительно к социологической теории в целом [Сорокин, 2021b], проведенный нами анализ показывает, что оно характерно и для полидисциплинарного пространства исследований.

Вместе с тем обнаружена определенная специфика разработки проблем агентности в разных дисциплинах. Так, психологические работы выделяют межличностные отношения в качестве существенного фактора, влияющего на те или иные проявления агентности. В свою очередь, исследования в менеджменте, например посвященные агентности преподавателей [Heikonen et al., 2017], акцентируют внимание на лидерстве, автономии и других

факторах более широкого структурного контекста, переводя рассмотрение проблем на мезоуровень.

В данном исследовании в трактовке агентности мы опираемся на социологическую теоретическую рамку «структура — действие» [Сорокин, 2021b], при этом проведенный анализ показал, что в рассмотрении агентности, в том числе в сфере образования, особую ценность могут иметь данные и разработки психологии как науки, в центре внимания которой исторически находится человек [Mironenko, Sorokin, 2022]. Дело в том, что отчасти противостоящая ей социологическая традиция фактически не признает агентность как онтологически самостоятельный феномен [Сорокин, 2021b]. Начиная с М. Вебера [Weber, Kalberg, 2013. P. 31–44], сделавшего акцент на предпринимательстве как культурно обусловленном паттерне поведения в отличие от понимания предпринимательства как индивидуально движимой инновации, характерного, например, для Й. Шумпетера, и вплоть до М. Эмирбайера [Emirbayer, Mische, 1998], рассматривающего агентность прежде всего как продукт структурных условий прошлого, социологические дискуссии делают акцент на структуре [Сорокин, 2021b], не придавая должного значения действию (подробнее см. [Fligstein, McAdam, 2011; Klutz, Fligstein, 2016]). В классических социологических теориях, построенных в существенной степени на изучении именно сферы образования, приоритет отдается структурам, даже наиболее известные в российском и мировом сообществе подходы Э. Гидденса и П. Бурдьё — не исключение, равно как и концепция Дж. Мейера (подробнее см. [Сорокин, 2021b; Sorokin, 2020]).

Тем не менее, как показывает проведенный анализ, современные полидисциплинарные разработки в области образования свидетельствуют о значимости (трансформирующей) агентности как фактора изменения не только индивидуальной траектории и условий существования личности, но и социальных структур. При сохраняющемся доминировании «структурного детерминизма» появляются конкретные понятия и связанные с ними исследования, предлагающие оригинальные аналитические инструменты для понимания агентности. Эти разработки пока ограничены прежде всего исследованием агентных намерений, сосредоточены на уровне межличностных отношений и поведении внутри образовательной системы, однако имеются и попытки рассмотрения агентного действия, потенциально направленного на более широкую среду.

4.4. Эмпирический анализ агентности в образовании: проблемы и перспективы

Проведенный анализ публикаций свидетельствует о насущной необходимости детальной разработки и операционализации конкретных показателей, которые могут использоваться при эмпирической оценке агентности. Как видно из представленных результатов, современные исследования характеризуются недостаточным

вниманием к измерению непосредственно агентного действия, совершаемого в конкретном структурном контексте. Вместо этого исследователи анализируют и оценивают агентные намерения, часто в универсальных категориях.

Разрабатывая такие показатели, важно помнить, что современная практика эмпирического измерения не только агентности, но и других характеристик человека несовершенна: многие методики продолжают использоваться, несмотря на широкую известность связанных с их применением проблем и свидетельства неточности оценок. Так, например, тестовые показатели далеко не всегда отражают только наличие тех или иных индивидуальных черт: они могут находиться под влиянием множества других свойств индивида — мотивации, предыдущего опыта, перекрестных знаний, и эти факторы снижают ценность получаемой информации [Costantini et al., 2015] и порой ставят под вопрос ее применимость в целом [Vautier, 2011]. Кроме того, шкалы измерения и способы работы с получаемыми в социальных науках данными оказываются ненадежными из-за их неспособности учитывать внешние факторы и давать однозначно интерпретируемые результаты [Vautier, 2011; Michell, 2012].

От этих недостатков не свободно и измерение показателей, отражающих те или иные проявления агентности. В обнаруженных нами эмпирических работах — за малыми исключениями, например исследования математической агентности [Boaler, Sengupta-Irving, 2016], — применяемые авторами инструменты не предполагают непосредственной оценки прямого воздействия человека на социальную среду или выявления конкретных планов по ее трансформации.

Исследователи, занимающиеся измерением агентности, могут выбрать один из двух вариантов ее оценки: первый исходит из предпосылки о высокой эффективности и надежности уже существующих методик в измерении качеств человеческой личности, второй предполагает, что существующие подходы к измерению этих характеристик являются проблемными и сами требуют переработки. Эмпирические измерения агентности могут стать полем для экспериментов и предложить решения, способные усовершенствовать методы оценивания в психологии, социологии, менеджменте и других науках. В частности, перспективными могут оказаться использование игровых методик, анализ цифровых следов, применение этнографического и исторического метода, ключевое отличие которых от доминирующих сегодня тестовых подходов состоит в непосредственной фиксации проявлений деятельности как центрального конструкта для той трактовки агентности, которая принята в данной работе и оценивается как высокоактуальная для современного социального знания в теоретической литературе, но слабо подхвачена эмпирическими исследованиями [Gangas, 2016; Klutz, Fligstein, 2016].

5. Выводы Проведенный анализ показывает, что поле исследований агентности в образовании является разрозненным и затрагивает большой круг содержательно взаимосвязанных и практически важных, но пока слабо соотносимых между собой в исследовательской практике проявлений, которые удалось выделить и систематизировать с помощью предложенной системы критериев. Фокусом дальнейших исследований может стать разработка новых, более комплексных теоретических моделей, а также создание инструментов эмпирической оценки агентности, пригодных для измерения непосредственного действия и связанных с ним стратегий и планов, а не только абстрактных намерений и установок.

Благодарности Статья подготовлена в рамках выполнения исследовательского гранта Министерства науки и высшего образования Российской Федерации (№ 075-15-2022-325).

Приложение 1
Список работ,
вошедших в итоговую выборку

- Ayala J.C., Manzano G. (2018) Academic Performance of First-Year University Students: The Influence of Resilience and Engagement. *Higher Education Research & Development*, vol. 37, no 7, pp. 1321–1335. <http://dx.doi.org/10.1080/07294360.2018.1502258>
- Bamford J., Djebbour Y., Pollard L. (2015) "I'll Do This No Matter If I Have to Fight the World!": Resilience as a Learning Outcome in Urban Universities. *Journal for Multicultural Education*, vol. 9, iss. 3, pp. 140–158. <https://doi.org/10.1108/JME-05-2015-0013>
- Berridge D. (2017) The Education of Children in Care: Agency and Resilience. *Children and Youth Services Review*, vol. 77, pp. 86–93. <https://doi.org/10.1016/j.childyouth.2017.04.004>
- Boaler J., Selling S.K. (2017) Psychological Imprisonment or Intellectual Freedom? A Longitudinal Study of Contrasting School Mathematics Approaches and Their Impact on Adults' Lives. *Journal for Research in Mathematics Education*, vol. 48, no 1, pp. 78–105. <http://dx.doi.org/10.5951/jresmetheduc.48.1.0078>
- Boaler J., Sengupta-Irving T. (2016) The Many Colors of Algebra: The Impact of Equity Focused Teaching Upon Student Learning and Engagement. *The Journal of Mathematical Behavior*, vol. 41, no 1, pp. 179–190. <http://dx.doi.org/10.1016/j.jmathb.2015.10.007>
- Chen P., Powers J., Katragadda K.R., Cohen G.L., Dweck C.S. (2020) A Strategic Mindset: An Orientation Toward Strategic Behavior During Goal Pursuit. *Proceedings of the National Academy of Sciences*, vol. 117, no 25, pp. 14066–14072. <http://dx.doi.org/10.1073/pnas.2002529117>
- Duckworth A.L., Peterson C., Matthews M.D., Kelly D.R. (2007) Grit: Perseverance and Passion for Long-Term Goals. *Journal of Personality and Social Psychology*, vol. 92, no 6, pp. 1087–1101. <http://dx.doi.org/10.1037/0022-3514.92.6.1087>
- Duckworth A.L., Quinn P.D. (2009) Development and Validation of the Short Grit Scale (GRIT–S). *Journal of Personality Assessment*, vol. 91, no 2, pp. 166–174. <http://dx.doi.org/10.1080/00223890802634290>
- Dweck C.S. (1986) Motivational Processes Affecting Learning. *American Psychologist*, no 41, no 10, pp. 1040–1048. <http://dx.doi.org/10.1037/0003-066X.41.10.1040>
- Dweck C.S., Chiu C., Hong Y. (1995) Implicit Theories and Their Role in Judgments and Reactions: A Word from Two Perspectives. *Psychological Inquiry*, vol. 6, no 4, pp. 267–285.

- Dweck C.S., Leggett E.L. (1988) A Social-Cognitive Approach to Motivation and Personality. *Psychological Review*, vol. 95, no 2, pp. 256–273. <http://dx.doi.org/10.1037/0033-295X.95.2.256>
- Elliott E.S., Dweck C.S. (1988) Goals: An Approach to Motivation and Achievement. *Journal of Personality and Social Psychology*, vol. 54, no 1, pp. 5–12. <https://doi.org/10.1037//0022-3514.54.1.5>
- Gardner H., Hatch T. (1989) Educational Implications of the Theory of Multiple Intelligences. *Educational Researcher*, vol. 18, no 8, pp. 4–10. <https://doi.org/10.3102/0013189X018008004>
- Harper S.R., Quaye S.J. (2007) Student Organizations As Venues for Black Identity Expression and Development among African American Male Student Leaders. *Journal of College Student Development*, vol. 48, no 2, pp. 127–144. <http://dx.doi.org/10.1353/csd.2007.0012>
- Heikonen L., Pietarinen J., Pyhäältö K., Toom A., Soini T. (2017) Early Career Teachers' Sense of Professional Agency in the Classroom: Associations with Turnover Intentions and Perceived Inadequacy in Teacher–Student Interaction. *Asia-Pacific Journal of Teacher Education*, vol. 45, no 3, pp. 250–266. <http://dx.doi.org/10.1080/1359866X.2016.1169505>
- Kannangara C.S., Allen R.E., Waugh G., Nahar N., Khan S.Z.N., Rogerson S., Carson J. (2018) All That Glitters Is Not Grit: Three Studies of Grit in University Students. *Frontiers in Psychology*, vol. 9, August, Article no 1539. <http://dx.doi.org/10.3389/fpsyg.2018.01539>
- 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, pp. 69–85. <http://dx.doi.org/10.1057/s41307-016-0034-4>
- Kramer C.S., Wilcox K.C., Lawson H.A. (2020) Positive Youth Development as an Improvement Resource in Odds-Beating Secondary Schools. *Preventing School Failure: Alternative Education for Children and Youth*, vol. 64, no 4, pp. 301–315. <http://dx.doi.org/10.1080/1045988X.2020.1769011>
- Lane J.L., Sweeny S.P. (2019) Understanding Agency and Organization in Early Career Teachers' Professional Tie Formation. *Journal of Educational Change*, vol. 20, no 1, pp. 79–104. <https://link.springer.com/article/10.1007/s10833-018-9329-0>
- Matos L., Reeve J., Herrera D., Claux M. (2018) Students' Agentic Engagement Predicts Longitudinal Increases in Perceived Autonomy-Supportive Teaching: The Squeaky Wheel Gets the Grease. *The Journal of Experimental Education*, vol. 86, no 4, pp. 579–596. <http://dx.doi.org/10.1080/00220973.2018.1448746>
- Meyer J.W. (2010) World Society, Institutional Theories, and the Actor. *Annual Review of Sociology*, vol. 36, pp. 1–20. <http://dx.doi.org/10.1146/annurev.soc.012809.102506>
- Moe T.M. (2005) Power and Political Institutions. *Perspectives on Politics*, vol. 3, no 2, pp. 215–233. <http://dx.doi.org/10.1017/S1537592705050176>
- O'Meara K., Jaeger A., Eliason J., Grantham A., Cowdery K., Mitchell A., Zhang K.J. (2014) By Design: How Departments Influence Graduate Student Agency in Career Advancement. *International Journal of Doctoral Studies*, vol. 9, no 1, pp. 155–179. <http://dx.doi.org/10.28945/2048>
- Park D., Tsukayama E., Yu A., Duckworth A.L. (2020) The Development of Grit and Growth Mindset during Adolescence. *Journal of Experimental Child Psychology*, vol. 198, no 3, Article no. 104889. <http://dx.doi.org/10.1016/j.jecp.2020.104889>
- Reeve J., Cheon S.H., Yu T.H. (2020) An Autonomy-Supportive Intervention to Develop Students' Resilience by Boosting Agentic Engagement. *International Journal of Behavioral Development*, vol. 44, no 4, pp. 325–338. <http://dx.doi.org/10.1177/0165025420911103>
- Smith E.N., Rozek C.S., Manke K.J., Dweck C.S., Walton G.M. (2021) Teacher- Versus Researcher-Provided Affirmation Effects on Students' Task Engagement and

- Positive Perceptions of Teachers. *Journal of Social Issues*, vol. 77, no 3, pp. 751–768. <http://dx.doi.org/10.1111/josi.12417>
- Smith K., Ulvik M. (2017) Leaving Teaching: Lack of Resilience or Sign of Agency? *Teachers and Teaching*, vol. 23, no 8, pp. 928–945. <https://doi.org/10.1080/13540602.2017.1358706>
- Yu Y. (2020) From Universities to Christian Churches: Agency in the Intercultural Engagement of Non-Christian Chinese Students in the UK. *Higher Education*, vol. 80, no 2, pp. 197–213. <https://link.springer.com/article/10.1007%2Fs10734-019-00474-5>
- Sutterlüty F., Tisdall E.K.M. (2019) Agency, Autonomy and Self-Determination: Questioning Key Concepts of Childhood Studies. *Global Studies of Childhood*, vol. 9, no 3, pp. 183–187. <http://dx.doi.org/10.1177/2043610619860992>

Литература

1. Леонтьев Д.А. (2010) Что дает психологии понятие субъекта: субъектность как измерение личности. *Эпистемология и философия науки*, т. 25, № 3, сс. 136–153. <https://doi.org/10.5840/eps201025361>
2. Сорокин П.С. (2021a) Социологическая теория: вызовы и возможности российской социологии. *Социологические исследования*, № 11, сс. 12–23. <https://doi.org/10.31857/S013216250017006-9>
3. Сорокин П.С. (2021b) «Трансформирующая агентность» как предмет социологического анализа: современные дискуссии и роль образования. *Вестник Российского университета дружбы народов. Социология*, т. 21, № 1, сс. 124–138. <https://doi.org/10.22363/2313-2272-2021-21-1-124-138>
4. Сорокин П.С., Вятская Ю.А. (2022) Международная экспертная повестка в образовании: ключевые характеристики и проблемные зоны. *Образование и наука*, т. 24, № 1, сс. 11–52. <https://doi.org/10.17853/1994-5639-2022-1-11-52>
5. Сорокин П.С., Зыкова А.В. (2021) «Трансформирующая агентность» как предмет исследований и разработок в XXI веке: обзор и интерпретация международного опыта. *Мониторинг общественного мнения: экономические и социальные перемены*, № 5, сс. 216–241. <https://doi.org/10.14515/monitoring.2021.5.1858>
6. Сорокин П.С., Фрумин И.Д., Терентьев Е.А., Корешникова Ю.Н. (2022) *Новые требования к человеческому потенциалу: развитие самостоятельности. Доклад к XXIII Ясинской (Апрельской) международной научной конференции по проблемам развития экономики и общества (Москва, 2022)*. М.: НИУ ВШЭ.
7. Anderson R.C., Graham M., Kennedy P., Nelson N., Stoolmiller M., Baker S.K., Fien H. (2019) Student Agency at the Crux: Mitigating Disengagement in Middle and High School. *Contemporary Educational Psychology*, vol. 56, January, pp. 205–217. <https://doi.org/10.1016/j.cedpsych.2018.12.005>
8. Archer M.S. (2003) *Structure, Agency and the Internal Conversation*. Cambridge: Cambridge University. <https://doi.org/10.1017/CBO9781139087315>
9. Ayala J.C., Manzano G. (2018) Academic Performance of First-Year University Students: The Influence of Resilience and Engagement. *Higher Education Research & Development*, vol. 37, no 7, pp. 1321–1335. <https://doi.org/10.1080/07294360.2018.1502258>
10. Bamford J., Djebbour Y., Pollard L. (2015) “I’ll Do This No Matter If I Have to Fight the World!”: Resilience as a Learning Outcome in Urban Universities. *Journal for Multicultural Education*, vol. 9, iss. 3, pp. 140–158. <https://doi.org/10.1108/JME-05-2015-0013>
11. Berridge D. (2017) The Education of Children in Care: Agency and Resilience. *Children and Youth Services Review*, vol. 77, June, pp. 86–93. <https://doi.org/10.1016/j.childyouth.2017.04.004>

12. Boaler J., Selling S.K. (2017) Psychological Imprisonment or Intellectual Freedom? A Longitudinal Study of Contrasting School Mathematics Approaches and Their Impact on Adults' Lives. *Journal for Research in Mathematics Education*, vol. 48, no 1, pp. 78–105. <https://doi.org/10.5951/jresmetheduc.48.1.0078>
13. Boaler J., Sengupta-Irving T. (2016) The Many Colors of Algebra: The Impact of Equity Focused Teaching upon Student Learning and Engagement. *The Journal of Mathematical Behavior*, vol. 41, March, pp. 179–190. <https://doi.org/10.1016/j.jmathb.2015.10.007>
14. Cavazzoni F., Fiorini A., Veronese G. (2022) 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, September, pp. 1125–1153. <https://doi.org/10.1007/s11205-021-02791-8>
15. Chen P., Powers J.T., Katragadda K.R., Dweck C.S. (2020) A Strategic Mindset: An Orientation toward Strategic Behavior during Goal Pursuit. *Proceedings of the National Academy of Sciences*, vol. 117, no 25, pp. 14066–14072. <https://doi.org/10.1073/pnas.2002529117>
16. Correa B., Murphy-Graham E. (2019) “Everything has a Beginning and an End and we are on our Way”: Transformative Agency in the Colombian Preparation for Social Action Program. *Educational Alternatives in Latin America* (eds R. Aman, T. Ireland), Cham: Palgrave Macmillan, pp. 89–112. https://doi.org/10.1007/978-3-319-53450-3_5
17. Costantini G., Epskamp S., Borsboom D., Perugini M., Mõttus R., Waldorp L.J., Cramer A.O.J. (2015) State of the aRt Personality Research: A Tutorial on Network Analysis of Personality Data in R. *Journal of Research in Personality*, vol. 54, February, pp. 13–29. <https://doi.org/10.1016/j.jrp.2014.07.003>
18. Damen T.G.E., van Baaren R.B., Brass M., Aarts H., Dijksterhuis A. (2015) Put Your Plan into Action: The Influence of Action Plans on Agency and Responsibility. *Journal of Personality and Social Psychology*, vol. 108, no 6, pp. 850–866. <https://doi.org/10.1037/pspa0000024>
19. Dorado S. (2013) Small Groups as Context for Institutional Entrepreneurship: An Exploration of the Emergence of Commercial Microfinance in Bolivia. *Organization Studies*, vol. 34, no 4, pp. 533–557. <https://doi.org/10.1177/0170840612470255>
20. Duckworth A.L., Peterson C., Matthews M.D., Kelly D.R. (2007) Grit: Perseverance and Passion for Long-Term Goals. *Journal of Personality and Social Psychology*, vol. 92, no 6, pp. 1087–1101. <https://doi.org/10.1037/0022-3514.92.6.1087>
21. Duckworth A.L., Quinn P.D. (2009) Development and Validation of the Short Grit Scale (GRIT–S). *Journal of Personality Assessment*, vol. 91, no 2, pp. 166–174. <https://doi.org/10.1080/00223890802634290>
22. Dweck C.S. (1986) Motivational Processes Affecting Learning. *American Psychologist*, vol. 41, no 10, pp. 1040–1048. <https://doi.org/10.1037//0003-066X.41.10.1040>
23. Dweck C.S., Chiu C., Hong Y. (1995) Implicit Theories and Their Role in Judgments and Reactions: A Word from Two Perspectives. *Psychological Inquiry*, vol. 6, no 4, pp. 267–285. https://doi.org/10.1207/s15327965pli0604_1
24. Dweck C.S., Leggett E.L. (1988) A Social-Cognitive Approach to Motivation and Personality. *Psychological Review*, vol. 95, no 2, pp. 256–273. <https://doi.org/10.1037//0033-295X.95.2.256>
25. Dysthe O., Engelsen K.S. (2011) Portfolio Practices in Higher Education in Norway in an International Perspective: Macro-, Meso- and Micro-Level Influences. *Assessment & Evaluation in Higher Education*, vol. 36, no 1, pp. 63–79. <https://doi.org/10.1080/02602930903197891>
26. Elliott E.S., Dweck C.S. (1988) Goals: An Approach to Motivation and Achievement. *Journal of Personality and Social Psychology*, vol. 54, no 1, pp. 5–12. <https://doi.org/10.1037//0022-3514.54.1.5>

27. Emirbayer M., Johnson V. (2008) Bourdieu and Organizational Analysis. *Theory and Society*, vol. 37, no 1, pp. 1–44. <https://doi.org/10.1007/s11186-007-9052-y>
28. 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>
29. Farrell H. (2018) The Shared Challenges of Institutional Theories: Rational Choice, Historical Institutionalism, and Sociological Institutionalism. *Knowledge and Institutions. Knowledge and Space*, vol. 13 (eds J. Glueckler, R. Suddaby, R. Lenz), Cham: Springer, pp. 23–44. https://doi.org/10.1007/978-3-319-75328-7_2
30. Fine G.A., Hallett T. (2014) Group Cultures and the Everyday Life of Organizations: Interaction Orders and Meso-Analysis. *Organization Studies*, vol. 35, no 12, pp. 1773–1792. <https://doi.org/10.1177/0170840614546153>
31. Fligstein N., McAdam D. (2011) Toward a General Theory of Strategic Action Fields. *Sociological Theory*, vol. 29, no 1, pp. 1–26. <https://doi.org/10.1111/j.1467-9558.2010.01385.x>
32. Gangas S. (2016) From Agency to Capabilities: Sen and Sociological Theory. *Current Sociology*, vol. 64, no 1, pp. 22–40. <https://doi.org/10.1177/0011392115602521>
33. Gardner H., Hatch T. (1989) Educational Implications of the Theory of Multiple Intelligences. *Educational Researcher*, vol. 18, no 8, pp. 4–10. <https://doi.org/10.3102/0013189X018008004>
34. Haapasaari A., Engeström Y., Kerosuo H. (2016) The Emergence of Learners' Transformative Agency in a Change Laboratory Intervention. *Journal of Education and Work*, vol. 29, no 2, pp. 232–262. <https://doi.org/10.1080/13639080.2014.900168>
35. Hampel C., Lawrence T.E., Tracey P. (2017) Institutional Work: Taking Stock and Making It Matter. *The SAGE Handbook of Organizational Institutionalism* (eds R. Greenwood, Ch. Oliver, Th.B. Lawrence, R.E. Meyer), Thousand Oaks, CA: SAGE, pp. 558–590. <https://doi.org/10.4135/9781446280669.n22>
36. Hardy C., Maguire S. (2017) Institutional Entrepreneurship and Change in Fields. *The SAGE Handbook of Organizational Institutionalism* (eds R. Greenwood, Ch. Oliver, Th.B. Lawrence, R.E. Meyer), Thousand Oaks, CA: SAGE, pp. 261–280. <https://doi.org/10.4135/9781446280669.n11>
37. Harper S.R., Quaye S.J. (2007) Student Organizations as Venues for Black Identity Expression and Development among African American Male Student Leaders. *Journal of College Student Development*, vol. 48, no 2, pp. 127–144. <https://doi.org/10.1353/csd.2007.0012>
38. Heikonen L., Pietarinen J., Pyhältö K., Toom A., Soini T. (2017) Early Career Teachers' Sense of Professional Agency in the Classroom: Associations with Turnover Intentions and Perceived Inadequacy in Teacher–Student Interaction. *Asia-Pacific Journal of Teacher Education*, vol. 45, no 3, pp. 250–266. <https://doi.org/10.1080/1359866X.2016.1169505>
39. Jääskelä P., Poikkeus A.-M., Vasalampi K., Valleala U.M., Rasku-Puttonen H. (2017) Assessing Agency of University Students: Validation of the AUS Scale. *Studies in Higher Education*, vol. 42, no 11, pp. 2061–2079. <https://doi.org/10.1080/03075079.2015.1130693>
40. Johnson B. (2008) Teacher–Student Relationships Which Promote Resilience at School: A Micro-Level Analysis of Students' Views. *British Journal of Guidance & Counselling*, vol. 36, no 4, pp. 385–398. <https://doi.org/10.1080/03069880802364528>
41. Kannangara C.S., Allen R.E., Waugh G., Nahar N., Khan S.Z.N., Rogerson S., Carson J. (2018) All That Glitters Is Not Grit: Three Studies of Grit in University Students. *Frontiers in Psychology*, vol. 9, Article no 1539. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2018.01539>
42. Klemenčič M. (2017) From Student Engagement to Student Agency: Conceptual Considerations of European Policies on Student-Centered Learning in Hi-

- gher Education. *Higher Education Policy*, vol. 30, no 1, pp. 69–85. <https://doi.org/10.1057/s41307-016-0034-4>
43. Klutetz D.N., Fligstein N. (2016) Varieties of Sociological Field Theory. *Handbook of Contemporary Sociological Theory* (ed. S. Abrutyn), Cham: Springer, pp. 185–204. https://doi.org/10.1007/978-3-319-32250-6_10
 44. Kramer C.S., Wilcox K.C., Lawson H.A. (2020) Positive Youth Development as an Improvement Resource in Odds-Beating Secondary Schools. *Preventing School Failure: Alternative Education for Children and Youth*, vol. 64, no 4, pp. 301–315. <https://doi.org/10.1080/1045988X.2020.1769011>
 45. Lane J.L., Sweeny S.P. (2019) Understanding Agency and Organization in Early Career Teachers' Professional Tie Formation. *Journal of Educational Change*, vol. 20, no 1, pp. 79–104. <https://doi.org/10.1007/s10833-018-9329-0>
 46. Matos L., Reeve J., Herrera D., Claux M. (2018) Students' Agentic Engagement Predicts Longitudinal Increases in Perceived Autonomy-Supportive Teaching: The Squeaky Wheel Gets the Grease. *The Journal of Experimental Education*, vol. 86, no 4, pp. 579–596. <https://doi.org/10.1080/00220973.2018.1448746>
 47. Meyer J.W. (2019) Reflections on Rationalization, Actors, and Others. *Agents, Actors, Actorhood: Institutional Perspectives on the Nature of Agency, Action, and Authority. Research in the Sociology of Organizations*, vol. 58 (eds H. Hwang, J.A. Colyvas, G.S. Drori), Emerald, pp. 275–285. <https://doi.org/10.1108/S0733-558X20190000058015>
 48. Meyer J.W. (2010) World Society, Institutional Theories, and the Actor. *Annual Review of Sociology*, vol. 36, pp. 1–20. <https://doi.org/10.1146/annurev.soc.012809.102506>
 49. Michell J. (2012) "The Constantly Recurring Argument": Inferring Quantity from Order. *Theory & Psychology*, vol. 22, no 3, pp. 255–271. <https://doi.org/10.1177/0959354311434656>
 50. Mironenko I.A., Sorokin P.S. (2020) Activity Theory for the De-Structuralized Modernity. *Integrative Psychological and Behavioral Science*, vol. 56, no 1, pp. 1055–1071. <https://doi.org/10.1007/s12124-020-09587-4>
 51. Moe T.M. (2005) Power and Political Institutions. *Perspectives on Politics*, vol. 3, no 2, pp. 215–233. <https://doi.org/10.1017/S1537592705050176>
 52. O'Meara K.A., Campbell C.M., Terosky A. (2011) *Living Agency in the Academy: A Conceptual Framework for Research and Action*. Paper presented at Annual Meeting of the Association for the Study of Higher Education (Charlotte, NC, 2011).
 53. O'Meara K., Jaeger A., Eliason J., Grantham A., Cowdery K., Mitchell A., Zhang K.J. (2014) By Design: How Departments Influence Graduate Student Agency in Career Advancement. *International Journal of Doctoral Studies*, vol. 9, no 1, pp. 155–179. <https://doi.org/10.28945/2048>
 54. OECD (2018) *The Future of Education and Skills: Education 2030*. Paris: OECD. Available at: <http://www.oecd.org/education/2030/oecd-education-2030-position-paper.pdf> (accessed 20 January 2024).
 55. Park D., Tsukayama E., Yu A., Duckworth A.L. (2020) The Development of Grit and Growth Mindset during Adolescence. *Journal of Experimental Child Psychology*, vol. 198, Article no 104889. <https://doi.org/10.1016/j.jecp.2020.104889>
 56. Prus I., Nacamulli R.C.D., Lazazzara A. (2017) Disentangling Workplace Innovation: A Systematic Literature Review. *Personnel Review*, vol. 46, no 7, pp. 1254–1279. <https://doi.org/10.1108/PR-10-2016-0267>
 57. Raelin J.A. (2016) Imagine There Are No Leaders: Reframing Leadership as Collaborative Agency. *Leadership*, vol. 12, no 2, pp. 131–158. <https://doi.org/10.1177/1742715014558076>
 58. Rasmussen J.F., Friis-Hansen E., Funder M. (2019) Collaboration between Meso-Level Institutions and Communities to Facilitate Climate Change Adaptation

- in Ghana. *Climate and Development*, vol. 11, no 4, pp. 355–364. <https://doi.org/10.1080/17565529.2018.1442797>
59. Reeve J., Cheon S.H., Yu T.H. (2020) An Autonomy-Supportive Intervention to Develop Students' Resilience by Boosting Agentic Engagement. *International Journal of Behavioral Development*, vol. 44, no 4, pp. 325–338. <https://doi.org/10.1177/0165025420911103>
60. Reeve J., Shin S.H. (2020) How Teachers Can Support Students' Agentic Engagement. *Theory into Practice*, vol. 59, no 2, pp. 150–161. <https://doi.org/10.1080/00405841.2019.1702451>
61. Revis M.A. (2019) Bourdieusian Perspective on Child Agency in Family Language Policy. *International Journal of Bilingual Education and Bilingualism*, vol. 22, no 2, pp. 177–191. <https://doi.org/10.1080/13670050.2016.1239691>
62. Smith K., Ulvik M. (2017) Leaving Teaching: Lack of Resilience or Sign of Agency? *Teachers and Teaching*, vol. 23, no 8, pp. 928–945. <https://doi.org/10.1080/13540602.2017.1358706>
63. Sorokin P.S. (2020) The Promise of John W. Meyer's World Society Theory: "Otherhood" through the Prism of Pitirim A. Sorokin's Integralism. *The American Sociologist*, vol. 51, no 4, pp. 506–525. <https://doi.org/10.1007/s12108-020-09468-8>
64. Sorokin P., Froumin I. (2021) "Utility" of Education and the Role of Transformative Agency: Policy Challenges and Agendas. *Policy Futures in Education*, vol. 20, no 2, pp. 201–214. <http://dx.doi.org/10.1177/14782103211032080>
65. Sutterlüty F., Tisdall E.K.M. (2019) Agency, Autonomy and Self-Determination: Questioning Key Concepts of Childhood Studies. *Global Studies of Childhood*, vol. 9, no 3, pp. 183–187. <https://doi.org/10.1177/2043610619860992>
66. Van Dijk T.A. (1985) *Handbook of Discourse Analysis*. London; Orlando: Academic Press.
67. Van Wijk J., Zietsma C., Dorado S., de Bakker F., Lanuza I.M. (2019) Social Innovation: Integrating Micro, Meso, and Macro Level Insights from Institutional Theory. *Business & Society*, vol. 58, no 5, pp. 887–918. <https://doi.org/10.1177/0007650318789104>
68. Vautier S. (2011) The Operationalization of General Hypotheses Versus the Discovery of Empirical Laws in Psychology. *Philosophia Scientiæ*, no 15, pp. 105–122. <https://doi.org/10.4000/philosophiascientiae.656>
69. Weber M., Kalberg S. (2013) *The Protestant Ethic and the Spirit of Capitalism*. New York, NY: Routledge. <https://doi.org/10.4324/9781315063645>
70. Yu Y. (2020) From Universities to Christian Churches: Agency in the Intercultural Engagement of Non-Christian Chinese Students in the UK. *Higher Education*, vol. 80, no 2, pp. 197–213. <https://doi.org/10.1007/s10734-019-00474-5>

References

- Anderson R.C., Graham M., Kennedy P., Nelson N., Stoolmiller M., Baker S.K., Fien H. (2019) Student Agency at the Crux: Mitigating Disengagement in Middle and High School. *Contemporary Educational Psychology*, vol. 56, January, pp. 205–217. <https://doi.org/10.1016/j.cedpsych.2018.12.005>
- Archer M.S. (2003) *Structure, Agency and the Internal Conversation*. Cambridge: Cambridge University. <https://doi.org/10.1017/CBO9781139087315>
- Ayala J.C., Manzano G. (2018) Academic Performance of First-Year University Students: The Influence of Resilience and Engagement. *Higher Education Research & Development*, vol. 37, no 7, pp. 1321–1335. <https://doi.org/10.1080/07294360.2018.1502258>
- Bamford J., Djebbour Y., Pollard L. (2015) "I'll Do This No Matter If I Have to Fight the World!": Resilience as a Learning Outcome in Urban Universities. *Journal*

- for *Multicultural Education*, vol. 9, iss. 3, pp. 140–158. <https://doi.org/10.1108/JME-05-2015-0013>
- Berridge D. (2017) The Education of Children in Care: Agency and Resilience. *Children and Youth Services Review*, vol. 77, June, pp. 86–93. <https://doi.org/10.1016/j.childyouth.2017.04.004>
- Boaler J., Selling S.K. (2017) Psychological Imprisonment or Intellectual Freedom? A Longitudinal Study of Contrasting School Mathematics Approaches and Their Impact on Adults' Lives. *Journal for Research in Mathematics Education*, vol. 48, no 1, pp. 78–105. <https://doi.org/10.5951/jresmetheduc.48.1.0078>
- Boaler J., Sengupta-Irving T. (2016) The Many Colors of Algebra: The Impact of Equity Focused Teaching upon Student Learning and Engagement. *The Journal of Mathematical Behavior*, vol. 41, March, pp. 179–190. <https://doi.org/10.1016/j.jmathb.2015.10.007>
- Cavazzoni F., Fiorini A., Veronese G. (2022) 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, September, pp. 1125–1153. <https://doi.org/10.1007/s11205-021-02791-8>
- Chen P., Powers J.T., Katragadda K.R., Dweck C.S. (2020) A Strategic Mindset: An Orientation toward Strategic Behavior during Goal Pursuit. *Proceedings of the National Academy of Sciences*, vol. 117, no 25, pp. 14066–14072. <https://doi.org/10.1073/pnas.2002529117>
- Correa B., Murphy-Graham E. (2019) “Everything has a Beginning and an End and we are on our Way”: Transformative Agency in the Colombian Preparation for Social Action Program. *Educational Alternatives in Latin America* (eds R. Aman, T. Ireland), Cham: Palgrave Macmillan, pp. 89–112. https://doi.org/10.1007/978-3-319-53450-3_5
- Costantini G., Epskamp S., Borsboom D., Perugini M., Mõttus R., Waldorp L.J., Cramer A.O.J. (2015) State of the aRT Personality Research: A Tutorial on Network Analysis of Personality Data in R. *Journal of Research in Personality*, vol. 54, February, pp. 13–29. <https://doi.org/10.1016/j.jrp.2014.07.003>
- Damen T.G.E., van Baaren R.B., Brass M., Aarts H., Dijksterhuis A. (2015) Put Your Plan into Action: The Influence of Action Plans on Agency and Responsibility. *Journal of Personality and Social Psychology*, vol. 108, no 6, pp. 850–866. <https://doi.org/10.1037/pspa0000024>
- Dorado S. (2013) Small Groups as Context for Institutional Entrepreneurship: An Exploration of the Emergence of Commercial Microfinance in Bolivia. *Organization Studies*, vol. 34, no 4, pp. 533–557. <https://doi.org/10.1177/0170840612470255>
- Duckworth A.L., Peterson C., Matthews M.D., Kelly D.R. (2007) Grit: Perseverance and Passion for Long-Term Goals. *Journal of Personality and Social Psychology*, vol. 92, no 6, pp. 1087–1101. <https://doi.org/10.1037/0022-3514.92.6.1087>
- Duckworth A.L., Quinn P.D. (2009) Development and Validation of the Short Grit Scale (GRIT-S). *Journal of Personality Assessment*, vol. 91, no 2, pp. 166–174. <https://doi.org/10.1080/00223890802634290>
- Dweck C.S. (1986) Motivational Processes Affecting Learning. *American Psychologist*, vol. 41, no 10, pp. 1040–1048. <https://doi.org/10.1037//0003-066X.41.10.1040>
- Dweck C.S., Chiu C., Hong Y. (1995) Implicit Theories and Their Role in Judgments and Reactions: A Word from Two Perspectives. *Psychological Inquiry*, vol. 6, no 4, pp. 267–285. https://doi.org/10.1207/s15327965pli0604_1
- Dweck C.S., Leggett E.L. (1988) A Social-Cognitive Approach to Motivation and Personality. *Psychological Review*, vol. 95, no 2, pp. 256–273. <https://doi.org/10.1037//0033-295X.95.2.256>
- Dysthe O., Engelsen K.S. (2011) Portfolio Practices in Higher Education in Norway in an International Perspective: Macro-, Meso- and Micro-Level Influences. As-

- essment & Evaluation in Higher Education*, vol. 36, no 1, pp. 63–79. <https://doi.org/10.1080/02602930903197891>
- Elliott E.S., Dweck C.S. (1988) Goals: An Approach to Motivation and Achievement. *Journal of Personality and Social Psychology*, vol. 54, no 1, pp. 5–12. <https://doi.org/10.1037//0022-3514.54.1.5>
- Emirbayer M., Johnson V. (2008) Bourdieu and Organizational Analysis. *Theory and Society*, vol. 37, no 1, pp. 1–44. <https://doi.org/10.1007/s11186-007-9052-y>
- 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>
- Farrell H. (2018) The Shared Challenges of Institutional Theories: Rational Choice, Historical Institutionalism, and Sociological Institutionalism. *Knowledge and Institutions. Knowledge and Space*, vol. 13 (eds J. Glueckler, R. Suddaby, R. Lenz), Cham: Springer, pp. 23–44. https://doi.org/10.1007/978-3-319-75328-7_2
- Fine G.A., Hallett T. (2014) Group Cultures and the Everyday Life of Organizations: Interaction Orders and Meso-Analysis. *Organization Studies*, vol. 35, no 12, pp. 1773–1792. <https://doi.org/10.1177/0170840614546153>
- Fligstein N., McAdam D. (2011) Toward a General Theory of Strategic Action Fields. *Sociological Theory*, vol. 29, no 1, pp. 1–26. <https://doi.org/10.1111/j.1467-9558.2010.01385.x>
- Gangas S. (2016) From Agency to Capabilities: Sen and Sociological Theory. *Current Sociology*, vol. 64, no 1, pp. 22–40. <https://doi.org/10.1177/0011392115602521>
- Gardner H., Hatch T. (1989) Educational Implications of the Theory of Multiple Intelligences. *Educational Researcher*, vol. 18, no 8, pp. 4–10. <https://doi.org/10.3102/0013189X018008004>
- Haapasaari A., Engeström Y., Kerosuo H. (2016) The Emergence of Learners' Transformative Agency in a Change Laboratory Intervention. *Journal of Education and Work*, vol. 29, no 2, pp. 232–262. <https://doi.org/10.1080/13639080.2014.900168>
- Hampel C., Lawrence T.E., Tracey P. (2017) Institutional Work: Taking Stock and Making It Matter. *The SAGE Handbook of Organizational Institutionalism* (eds R. Greenwood, Ch. Oliver, Th.B. Lawrence, R.E. Meyer), Thousand Oaks, CA: SAGE, pp. 558–590. <https://doi.org/10.4135/9781446280669.n22>
- Hardy C., Maguire S. (2017) Institutional Entrepreneurship and Change in Fields. *The SAGE Handbook of Organizational Institutionalism* (eds R. Greenwood, Ch. Oliver, Th.B. Lawrence, R.E. Meyer), Thousand Oaks, CA: SAGE, pp. 261–280. <https://doi.org/10.4135/9781446280669.n11>
- Harper S.R., Quaye S.J. (2007) Student Organizations as Venues for Black Identity Expression and Development among African American Male Student Leaders. *Journal of College Student Development*, vol. 48, no 2, pp. 127–144. <https://doi.org/10.1353/csd.2007.0012>
- Heikonen L., Pietarinen J., Pyhältö K., Toom A., Soini T. (2017) Early Career Teachers' Sense of Professional Agency in the Classroom: Associations with Turnover Intentions and Perceived Inadequacy in Teacher–Student Interaction. *Asia-Pacific Journal of Teacher Education*, vol. 45, no 3, pp. 250–266. <https://doi.org/10.1080/1359866X.2016.1169505>
- Jääskelä P., Poikkeus A.-M., Vasalampi K., Valleala U.M., Rasku-Puttonen H. (2017) Assessing Agency of University Students: Validation of the AUS Scale. *Studies in Higher Education*, vol. 42, no 11, pp. 2061–2079. <https://doi.org/10.1080/03075079.2015.1130693>
- Johnson B. (2008) Teacher–Student Relationships Which Promote Resilience at School: A Micro-Level Analysis of Students' Views. *British Journal of Guidance & Counselling*, vol. 36, no 4, pp. 385–398. <https://doi.org/10.1080/03069880802364528>
- Kannangara C.S., Allen R.E., Waugh G., Nahar N., Khan S.Z.N., Rogerson S., Carson J. (2018) All That Glitters Is Not Grit: Three Studies of Grit in University Stu-

- dents. *Frontiers in Psychology*, vol. 9, Article no 1539. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2018.01539>
- 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, pp. 69–85. <https://doi.org/10.1057/s41307-016-0034-4>
- Kluttz D.N., Fligstein N. (2016) Varieties of Sociological Field Theory. *Handbook of Contemporary Sociological Theory* (ed. S. Abrutyn), Cham: Springer, pp. 185–204. https://doi.org/10.1007/978-3-319-32250-6_10
- Kramer C.S., Wilcox K.C., Lawson H.A. (2020) Positive Youth Development as an Improvement Resource in Odds-Beating Secondary Schools. *Preventing School Failure: Alternative Education for Children and Youth*, vol. 64, no 4, pp. 301–315. <https://doi.org/10.1080/1045988X.2020.1769011>
- Lane J.L., Sweeny S.P. (2019) Understanding Agency and Organization in Early Career Teachers' Professional Tie Formation. *Journal of Educational Change*, vol. 20, no 1, pp. 79–104. <https://doi.org/10.1007/s10833-018-9329-0>
- Leontiev D.A. (2010) Chto daet psikhologii ponyatie sub'ekta: sub'ektnost' kak izmerenie lichnosti [What the Concept of Subject Contributes to Psychology: Agency as a Personality Dimension]. *Epistemology & Philosophy of Science*, vol. 25, no 3, pp. 136–153. <https://doi.org/10.5840/eps201025361>
- Matos L., Reeve J., Herrera D., Claux M. (2018) Students' Agentic Engagement Predicts Longitudinal Increases in Perceived Autonomy-Supportive Teaching: The Squeaky Wheel Gets the Grease. *The Journal of Experimental Education*, vol. 86, no 4, pp. 579–596. <https://doi.org/10.1080/00220973.2018.1448746>
- Meyer J.W. (2019) Reflections on Rationalization, Actors, and Others. *Agents, Actors, Actorhood: Institutional Perspectives on the Nature of Agency, Action, and Authority. Research in the Sociology of Organizations*, vol. 58 (eds H. Hwang, J.A. Colyvas, G.S. Drori), Emerald, pp. 275–285. <https://doi.org/10.1108/S0733-558X20190000058015>
- Meyer J.W. (2010) World Society, Institutional Theories, and the Actor. *Annual Review of Sociology*, vol. 36, pp. 1–20. <https://doi.org/10.1146/annurev.soc.012809.102506>
- Michell J. (2012) "The Constantly Recurring Argument": Inferring Quantity from Order. *Theory & Psychology*, vol. 22, no 3, pp. 255–271. <https://doi.org/10.1177/0959354311434656>
- Mironenko I.A., Sorokin P.S. (2020) Activity Theory for the De-Structuralized Modernity. *Integrative Psychological and Behavioral Science*, vol. 56, no 1, pp. 1–17. <https://link.springer.com/article/10.1007/s12124-020-09587-4>
- Moe T.M. (2005) Power and Political Institutions. *Perspectives on Politics*, vol. 3, no 2, pp. 215–233. <https://doi.org/10.1017/S1537592705050176>
- O'Meara K.A., Campbell C.M., Terosky A. (2011) *Living Agency in the Academy: A Conceptual Framework for Research and Action*. Paper presented at Annual Meeting of the Association for the Study of Higher Education (Charlotte, NC, 2011).
- O'Meara K., Jaeger A., Eliason J., Grantham A., Cowdery K., Mitchell A., Zhang K.J. (2014) By Design: How Departments Influence Graduate Student Agency in Career Advancement. *International Journal of Doctoral Studies*, vol. 9, no 1, pp. 155–179. <https://doi.org/10.28945/2048>
- OECD (2018) *The Future of Education and Skills: Education 2030*. Paris: OECD. Available at: <http://www.oecd.org/education/2030/oecd-education-2030-position-paper.pdf> (accessed 20 January 2024).
- Park D., Tsukayama E., Yu A., Duckworth A.L. (2020) The Development of Grit and Growth Mindset during Adolescence. *Journal of Experimental Child Psychology*, vol. 198, Article no 104889. <https://doi.org/10.1016/j.jecp.2020.104889>

- Prus I., Nacamulli R.C.D., Lazazzara A. (2017) Disentangling Workplace Innovation: A Systematic Literature Review. *Personnel Review*, vol. 46, no 7, pp. 1254–1279. <https://doi.org/10.1108/PR-10-2016-0267>
- Raelin J.A. (2016) Imagine There Are No Leaders: Reframing Leadership as Collaborative Agency. *Leadership*, vol. 12, no 2, pp. 131–158. <https://doi.org/10.1177/1742715014558076>
- Rasmussen J.F., Friis-Hansen E., Funder M. (2019) Collaboration between Meso-Level Institutions and Communities to Facilitate Climate Change Adaptation in Ghana. *Climate and Development*, vol. 11, no 4, pp. 355–364. <https://doi.org/10.1080/17565529.2018.1442797>
- Reeve J., Cheon S.H., Yu T.H. (2020) An Autonomy-Supportive Intervention to Develop Students' Resilience by Boosting Agentic Engagement. *International Journal of Behavioral Development*, vol. 44, no 4, pp. 325–338. <https://doi.org/10.1177/0165025420911103>
- Reeve J., Shin S.H. (2020) How Teachers Can Support Students' Agentic Engagement. *Theory into Practice*, vol. 59, no 2, pp. 150–161. <https://doi.org/10.1080/00405841.2019.1702451>
- Revis M.A. (2019) Bourdieusian Perspective on Child Agency in Family Language Policy. *International Journal of Bilingual Education and Bilingualism*, vol. 22, no 2, pp. 177–191. <https://doi.org/10.1080/13670050.2016.1239691>
- Smith K., Ulvik M. (2017) Leaving Teaching: Lack of Resilience or Sign of Agency? *Teachers and Teaching*, vol. 23, no 8, pp. 928–945. <https://doi.org/10.1080/13540602.2017.1358706>
- Sorokin P.S. (2021) "Transformiruyushchaya agentnost'" kak predmet sotsiologicheskogo analiza: sovremennye diskussii i rol' obrazovaniya ["Transformative Agency" as an Object of Sociological Analysis: Contemporary Discussions and the Role of Education]. *RUDN Journal of Sociology*, vol. 21, no 1, pp. 124–138. <https://doi.org/10.22363/2313-2272-2021-21-1-124-138>
- Sorokin P.S. (2021) Sotsiologicheskaya teoriya: vyzovy i vozmozhnosti rossiyskoy sotsiologii [Sociological Theory: Challenges and Opportunities for Russian Sociology]. *Sotsiologicheskie issledovaniya*, no 11, pp. 12–23. <https://doi.org/10.31857/S013216250017006-9>
- Sorokin P.S. (2020) The Promise of John W. Meyer's World Society Theory: "Otherhood" through the Prism of Pitirim A. Sorokin's Integralism. *The American Sociologist*, vol. 51, no 4, pp. 506–525. <https://doi.org/10.1007/s12108-020-09468-8>
- Sorokin P., Froumin I. (2021) "Utility" of Education and the Role of Transformative Agency: Policy Challenges and Agendas. *Policy Futures in Education*, vol. 20, no 2, pp. 201–214. <http://dx.doi.org/10.1177/14782103211032080>
- Sorokin P.S., Froumin I.D., Terentiev E.A., Koreshnikova Yu.N. (2022) *Novye trebovaniya k chelovecheskomu potentsialy: razvitie samostoyatel'nosti. Doklad k XXIII Yasinskoj (Aprel'skoj) mezhdunarodnoy nauchnoy konferentsii po problemam razvitiya ekonomiki i obshchestva (Moscow, 2022)* [New Requirements for Human Potential: The Development of Independence. Report to the XXIII Yasin (April) International Scientific Conference on Problems of Economic and Social Development (Moscow, 2022). Moscow: HSE.
- Sorokin P.S., Vyatskaya Yu.A. (2022) Mezhdunarodnaya ekspertnaya povestka v obrazovanii: klyucheveye kharakteristiki i problemnye zony [International Expert Agenda in Education: Key Characteristics and Problem Areas]. *The Education and Science Journal*, vol. 24, no 1, pp. 11–52. <https://doi.org/10.17853/1994-5639-2022-1-11-52>
- Sorokin P.S., Zykova A.V. (2021) "Transformiruyushchaya agentnost'" kak predmet issledovaniy i razrabotok v XXI veke: obzor i interpretatsiya mezhdunarodnogo opyta ["Transformative Agency" as a Subject of Research and Development in the 21st Century: A Review and Interpretation of International Experience].

- Monitoring of Public Opinion: Economic and Social Changes*, no 5, pp. 216–241. <https://doi.org/10.14515/monitoring.2021.5.1858>
- Sutterlüty F., Tisdall E.K.M. (2019) Agency, Autonomy and Self-Determination: Questioning Key Concepts of Childhood Studies. *Global Studies of Childhood*, vol. 9, no 3, pp. 183–187. <https://doi.org/10.1177/2043610619860992>
- Van Dijk T.A. (1985) *Handbook of Discourse Analysis*. London; Orlando: Academic Press
- Van Wijk J., Zietsma C., Dorado S., de Bakker F., Lanuza I.M. (2019) Social Innovation: Integrating Micro, Meso, and Macro Level Insights from Institutional Theory. *Business & Society*, vol. 58, no 5, pp. 887–918. <https://doi.org/10.1177/0007650318789104>
- Vautier S. (2011) The Operationalization of General Hypotheses Versus the Discovery of Empirical Laws in Psychology. *Philosophia Scientiæ*, no 15, pp. 105–122. <https://doi.org/10.4000/philosophiascientiae.656>
- Weber M., Kalberg S. (2013) *The Protestant Ethic and the Spirit of Capitalism*. New York, NY: Routledge. <https://doi.org/10.4324/9781315063645>
- Yu Y. (2020) From Universities to Christian Churches: Agency in the Intercultural Engagement of Non-Christian Chinese Students in the UK. *Higher Education*, vol. 80, no 2, pp. 197–213. <https://doi.org/10.1007/s10734-019-00474-5>