

ПЕДАГОГИКА

УДК 37.013.31; 159.9.072.533: 378.4

К.И. Буякова, И.Ю. Малкова, А.В. Будакова

ДИАГНОСТИКА СУБЪЕКТНОЙ ПОЗИЦИИ УЧАСТНИКОВ ВОЛОНТЕРСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В ОБРАЗОВАНИИ

Статья подготовлена при финансовой поддержке РФФИ в рамках научно-исследовательского проекта № 19-313-90037 «Разработка модели педагогического сопровождения развития субъектной позиции обучающихся в процессе волонтерской деятельности».

Диагностируется субъектная позиция обучающихся в условиях волонтерской деятельности. Субъектная позиция рассматривается авторами через метакомпетенции. Приводится анализ понятий «субъектная позиция» и «метакомпетенции» применительно к обучающимся, участвующим в волонтерской деятельности. Дано описание психометрических свойств опросника, изучающего уровень развития субъектной позиции обучающихся в условиях реализации программы педагогического сопровождения волонтерской деятельности на базе некоммерческих организаций.

Ключевые слова: обучающиеся; субъектная позиция; метакомпетенции участников волонтерской деятельности; волонтерская деятельность; педагогическое сопровождение.

Введение. Современный этап развития общества характеризуется глобальными изменениями практически во всех сферах человеческой деятельности, что трактуется исследователями как «информационное» или «сетевое общество» и др. [1, 2]. Трансформация информационно-коммуникативной реальности способствует увеличению спроса на формирование у будущих выпускников образовательных учреждений компетенций, отвечающих вызовам современного общества [3]. Социальный заказ сфере образования включает не только компетентных специалистов в междисциплинарных сферах деятельности, но высоко нравственных, способных к обучаемости, творчеству и проявлению инициативы, готовых к сотрудничеству и совместной деятельности граждан.

Исследователи сходятся во мнении, что мир становится все менее предсказуемым [4] и способ укрепить устойчивость общества в долгосрочной перспективе – возложить на каждого ответственность за собственное образование и развивать субъектную позицию обучающегося.

При этом волонтерская деятельность обучающихся, понимаемая как добровольная безвозмездная деятельность, активно внедряется в современный образовательный процесс как практика неформального образования, направленная на совершенствование таких личностных качеств, которые обуславливают профессиональное становление обучающегося [5, 6].

Теоретическое исследование. Вопросы содержания и развития субъектной позиции рассмотрены в психолого-педагогической литературе. Единого определения данного термина в научной литературе не представлено. Ее описывают как сложную, интегральную характеристику личности [7–10], отражающую устойчивую систему доминирующих избирательных отношений человека к миру, другим людям и к себе самому [11, 12]. Эта система отношений позволяет ему сознательно, ответственно и свободно строить свою жизнь в мире людей, а также совершать жизненные выборы и поступки (В.И. Слободчиков), управлять своей деятельностью и общением на осно-

ве ценностей (М.Р. Битянова). Другими словами, субъектная позиция определяет ценности, интересы, мотивы человека, способы реализации в своей жизни отношений с окружающими людьми [13].

Исследования данных вопросов в образовании [14–16] показывают, что субъектная позиция проявляется в способности обучающегося ставить цели своего обучения, определять темп процесса обучения, использовать и создавать необходимые образовательные ресурсы, а также погружаться в различные образовательные события с целью устроения противоречий собственного развития. Субъектную позицию обучающегося рассматривают как особое развивающееся качество его личностной позиции, характеризующее ценностное, инициативно-ответственное отношение к образованию и проявляющееся в деятельности, связанной с определением личностного смысла образования [17]. То есть она характеризуется влиянием обучающегося на свое образование, на его проектирование [14], и задает внутреннюю структуру организации учебно-познавательной и профессиональной деятельности будущего специалиста в условиях образования [12].

В англоязычной литературе наиболее близким к сочетанию терминов «субъектность» и «позиция» по содержанию является понятие «агенсу»: способность индивида выступать «агентом» (субъектом) своих действий, действовать целенаправленно, самостоятельно, ответственно и рефлексивно в значимых жизненных ситуациях, в том числе в контексте профессиональной деятельности [18]. В контексте высшего образования термин понимается как опыт студента в достижении личных ресурсов в осознанных и значимых действиях и обучении, где к личным ресурсам относятся рефлекслируемая студентом его самооценочность и убеждения в компетентности, а также достижение доверительных отношений с другими обучающимися и педагогом в ситуации самостоятельного выбора, влияния на процесс обучения [19].

В логике субъектно-деятельностного подхода качества человека как субъекта проявляются в различ-

ных видах его деятельности. Большинство авторов сходятся во мнении, что субъектная позиция напрямую связана и проявляется в процессе осуществления и осмысления деятельности, а уровень ее развития обусловлен уровнем развития определенных качеств, позволяющих человеку осознанно осуществлять ту или иную деятельность [20–22].

Поскольку компетенции понимаются как единицы измерения способности и готовности к выполнению деятельности, развитие субъектной позиции в образовании рассматривается нами как показатель сформированности метакомпетенций.

Единого определения метакомпетенций также не представлено в науке, однако авторы сходятся в понимании того, что метакомпетенции есть ядро приобретения профессиональных компетенций [23], необходимое условие, фундамент для развития всех других навыков и умений [24]. Они характеризуются самосознанием и самоуправлением, включая когнитивные, поведенческие и эмоциональные аспекты, ведущие к более эффективному поведению в различных ситуациях [25].

В метакомпетенции включаются такие их показатели, как инициативность, самоконтроль, самоуверенность, умение адаптироваться к различным требованиям новой ситуации, рефлексия, способность действовать в условиях разнообразия и неопределенности, управлять мотивацией и эмоциями, организованность, самостоятельность, ответственность, способность к планированию, решению проблем, целеполагание, способность к самопознанию, способность принимать на себя моральную ответственность и др. [26, 27]. В образовании они понимаются как комплекс универсальных учебных действий, направленных на освоение обучающими учебных дисциплин, позволяющих в дальнейшем решать сложные профессиональные задачи, повышая эффективность профессиональной деятельности [28], и включают познавательные, критические и рефлексивные способности обучающихся. В современных психолого-педагогических исследованиях раскрывается довольно явное соответствие содержания показателей сформированности метакомпетенций и характеристик субъектной позиции. Однако широкий спектр определений и показателей метакомпетенций в компетентностном подходе в образовании свидетельствует, как отмечается многими исследователями, о сложности их измерения и оценивания, в связи с чем они находятся в процессе методологических уточнений в современной науке.

Существует не так много исследований, посвященных изучению развития компетенций через волонтерскую деятельность [29]. Волонтерская деятельность была рассмотрена как образовательный ресурс в психолого-педагогических работах – ее педагогический потенциал в развитии профессиональных и социальных навыков, компетенций [30], как ресурс профессионально-личностного развития [31, 32] и т.д.

Волонтерская деятельность понимается как общественно полезная деятельность, осуществляемая людьми безвозмездно на основе доброй воли и сво-

бодного выбора в пользу третьих лиц или общества в целом. Современное мировое сообщество подразумевает под волонтерской деятельностью основу для построения гражданского общества, инструмент для наращивания его благосостояния, социального капитала и экономического роста. Признается ее образовательный потенциал, способствующий личностному развитию волонтеров [33] и значимый для обеспечения преимущества при будущем трудоустройстве [34. Р. 31].

Волонтерская деятельность – это особая деятельность, имеющая ценностные основания, где обучающиеся, осуществляя ее, воплощают осмысленную и принятую ценность. В условиях образовательной ситуации обучающийся, который знакомится со способами воплощения ценности, личными смыслами разных людей в волонтерской деятельности (преподавателя, представителей некоммерческих организаций (далее – НКО) и др.), получает разные возможности, чтобы найти собственный способ воплощения в жизнь ценности.

При этом сами волонтеры отмечают развитие метакомпетенций как одно из преимуществ добровольчества, увеличивающих их перспективы трудоустройства [35]. Это отражают и результаты проведенного нами ранее экспертного опроса молодых людей в возрасте от 20 до 30 лет, которые показали, что волонтерская деятельность помогает развивать компоненты метакомпетенций: когнитивный (критическое мышление, способность решать проблемы и др.), регулятивный (инициативность, рефлексия, стремление к саморазвитию, способность брать на себя ответственность, управлять своим временем и др.), коммуникативный (способность выстраивать эффективное общение, умение работать в команде и др.). [27]. Кроме того, респонденты отметили, что недостаточно внимания уделяется развитию этих метакомпетенций в университетах их страны. В опросе (февраль 2020 г.) приняли участие молодые люди, члены сети выпускников EU4Youth из Грузии, Армении, Азербайджана и России, которые имеют большой опыт волонтерства и проведения образовательных мероприятий для волонтеров. Выборка составила 31 человек.

Таким образом, на основе теоретического исследования мы определяем **субъектную позицию участников волонтерской деятельности** в образовании как систему доминирующих избирательных отношений, характеризующих осознанное участие и влияние обучающегося на свое образование и определяющих его последующую профессиональную активность и активный характер его профессионально-личностного саморазвития.

Методология. Дизайн исследования состоял из двух этапов. В рамках **первого этапа** с целью выявления эмпирических признаков качества субъектной позиции обучающихся, участвующих в волонтерской деятельности, были проведены четыре групповых интервью 26 обучающихся г. Томска от 16 до 30 лет, имеющих опыт волонтерской деятельности, и феноменологический анализ рефлексивных текстов 25 студентов Томского государственного университе-

та по результатам их волонтерской деятельности в НКО местного сообщества.

На основе концептуального анализа исследований содержания характеристик субъектной позиции и показателей сформированности метакомпетенций, образовательного ресурса волонтерской деятельности, а также результатов анализа рефлексивных текстов и фокус-групп были выделены четыре основных

компонента субъектной позиции обучающихся, занятых в волонтерской деятельности: мотивационно-ценностный, рефлексивный, регуляторно-деятельностный и поведенчески-нормативный. Для каждого компонента были сформулированы показатели, отражающие метакомпетенции и характеризующие содержание каждого из компонентов субъектной позиции обучающихся [36–39] (табл. 1).

Таблица 1

Показатели субъектной позиции обучающихся, вовлеченных в волонтерскую деятельность

Показатели	Компоненты субъектной позиции			
	Мотивационно-ценностный	Рефлексивный	Регуляторно-деятельностный	Поведенчески-нормативный
	Самостоятельное целеполагание, готовность к проявлению инициативы	Развитость рефлексивных способностей	Включенность в деятельность, интенсивность прилагаемых усилий	Степень активности (адаптации)
	Удовлетворенность в ситуации собственного выбора	Осознанное устранение противоречий собственного развития	Способность к принятию собственных решений	Социальная направленность творческих проявлений
	Согласованность личностных и социальных ценностей	Степень осознанности своих эмоций	Способность эффективно и мотивированно действовать при наличии препятствий и помех	Нравственные ориентиры Способность к их социальной реализации
			Саморегуляция	

Так, в рамках мотивационно-ценностного компонента метакомпетенция «Самостоятельное целеполагание, готовность к проявлению инициативы» характеризуется планированием деятельности с учетом собственных интересов и целей, проявлением инициативы по отношению к деятельности. В рамках данного показателя примерами выступают следующие утверждения обучающихся: «Я проявлял инициативу максимально часто, потому что мне очень нравилось то, что я делаю»; «Я предлагал варианты того, чем могу помочь и чем хотел бы заняться в организации»; «Мне не требовался контроль со стороны организации, но нужен был тьютор» и др. В рамках регуляторно-деятельностного компонента метакомпетенция «Способность к принятию собственных решений» характеризуется способностью к рассмотрению различных способов решения проблемы, способностью взять на себя ответственность за собственный выбор, готовностью к последствиям собственного выбора. Примерами выступают следующие утверждения обучающихся: «Часто возникают ситуации, когда я очень долго взвешиваю все “за” и “против”; «Иногда необходимость сделать выбор вызывает у меня легкое беспокойство»; «Надо не бояться делать ошибки, все исправимо» и др.

На основании разработанной модели был подготовлен опросник уровня развития субъектной позиции, состоящий из 28 утверждений, по отношению к которым испытуемый должен выразить степень своего согласия, используя семибалльную шкалу Лайкерта, где значению 1 соответствовал ответ «Не похоже на меня», 7 – «Очень похоже на меня». Респондентами стали обучающиеся от 16 до 26 лет (всего 251 человек): школьники старших классов, студенты разных уровней и направлений подготовки Томского государственного университета.

В рамках второго этапа реализована программа педагогического сопровождения теоретического кон-

структа. Программа была реализована в виде факультативного курса. В программе участвовали две группы обучающихся (40 человек), студенты 1–4-х курсов разных направлений подготовки, которые были зачислены на факультативный курс «Волонтер XXI века: социальные практики в действии». Курс продолжительностью один семестр включал аудиторные и практические занятия, волонтерскую деятельность на базе НКО местного сообщества, самостоятельную работу и рефлексивные форматы обучения. Первая группа (19 человек) участвовала в курсе в первом семестре, вторая (21 человек) – во втором.

В исследовании посредством опросника изучаются лишь определенные показатели субъектной позиции, связанные с мотивационными, рефлексивными, регуляторно-деятельностными образованиями субъекта. Дополнительными технологиями диагностики ценностных оснований, нравственных ориентиров, социальной направленности творческих проявлений, как и остальных показателей, выступают: анализ продуктов деятельности (результатов волонтерской деятельности в НКО), наблюдение, кейс-стади на основе ситуационных задач из деятельности НКО), осуществляемые в процессе реализации программы на разных ее этапах. То есть диагностика показателей субъектной позиции имеет два направления: внешнее – включает использование различных методик в исследовательских целях; внутреннее – направлено на развитие у обучающихся навыков самодиагностики. Опросник является вспомогательным диагностирующим инструментом, способствует большей объективности исследования [40]. Система методов, «перекрывающих» друг друга, обеспечивает возможность перепроверки полученных данных [12]. В данной работе рассматриваются только те результаты нашего исследования, которые связаны с использованием опросника уровня развития субъектной позиции.

Также в исследовании применялись следующие опросники: опросник самоорганизации деятельности (ОСД) Е.Ю. Мандриковой, «Удовлетворенность жизнью» Э. Динера, «Самодетерминация личности» (Б. Шелдон, в адаптации и модификации Е.Н. Осина) и опросник эмоционального интеллекта «ЭмИн» (Д.В. Люсин). Измерения осуществлялись до и после прохождения обучающимися курса.

Опросник самоорганизации деятельности предназначен для диагностики сформированности навыков стратегического целеполагания [41]. Опросник «Удовлетворенность жизнью» измеряет «когнитивную оценку соответствия жизненных обстоятельств ожиданиям индивида и отражает общую меру внутренней гармонии и психологической удовлетворенности» [42]. В «Самодетерминации личности» особое внимание уделялось результатам шкал «самотождественность/самоотчуждение» и «воспринимаемый выбор», отражающим степень ориентации обучающегося на свои внутренние принципы, спо-

собность определять ход собственной жизни [43]. В опроснике эмоционального интеллекта ключевой для анализа стала шкала внутриличностного эмоционального интеллекта [44].

Статистическая обработка данных проводилась в программе SPSS 24. В результатах приведены психометрические свойства опросника.

Результаты. На первом этапе исследования для изучения внутренней структуры опросника были проанализированы описательные статистики опросника и проведен анализ надежности.

В итоговую анкету были отобрано 20 вопросов (табл. 2). Коэффициент надежности альфа Кронбаха опросника составляет 0,80. Коэффициент надежности альфа Кронбаха при удалении каждого пункта представлен в табл. 4. Удаление нескольких пунктов (а именно пунктов утверждений 24, 25, 26) привело бы к увеличению надежности, но не значительному.

Описательные статистики итогового варианта анкеты (20 вопросов) представлены в табл. 3.

Таблица 2

Статистика пунктов по отношению к суммарному баллу

Утверждения анкеты	Шкалировать среднее при исключении пункта	Шкалировать дисперсию при исключении пункта	Исправленная корреляция между пунктом и итогом	Альфа Кронбаха при исключении пункта
1. Я часто определяю цели для себя	102,30	154,23	0,49	0,79
2. Я понимаю, как выполнение поставленных мне задач может быть связано с моими личными целями	102,17	155,25	0,46	0,79
3. Я организую свое время для наилучшего достижения моих целей	103,11	150,05	0,49	0,79
4. Я сознательно стараюсь сделать все необходимое для продвижения в учебе и работе	102,66	150,65	0,51	0,79
7. Я спрашиваю себя, рассмотрел (-а) ли я все варианты после того, как я уже решил проблему	103,19	155,28	0,30	0,80
8. Я плохо себя ощущаю, когда вынужден (-а) перенести обещанное мной кому-то выполнение задания/действия	102,04	161,52	0,23	0,80
9. Я горжусь собой, когда выполняю свои обещания несмотря на обстоятельства	101,71	162,44	0,25	0,80
11. Обычно я точно могу сказать, какие именно эмоции я испытываю в данный момент времени	103,10	158,57	0,28	0,80
13. Я стараюсь не унывать, когда встречаюсь с трудностями и проблемами	103,00	149,15	0,52	0,79
14. Я прилагаю добросовестные усилия, чтобы получить лучшие результаты	102,30	153,65	0,55	0,79
15. Я чувствую, что почти все может быть достигнуто, если хочешь этого	101,88	156,14	0,41	0,79
17. Я выполняю задания лучше, когда у меня уже есть понимание задачи	101,41	163,24	0,38	0,80
18. Я думаю о нескольких способах решения проблемы для выбора лучшего	102,42	152,85	0,51	0,79
19. Я спрашиваю себя, рассмотрел (-а) ли я все варианты в процессе решения проблемы	103,15	151,14	0,46	0,79
20. Мне нравится выполнять те задания, в которых я вижу ценность для своего развития	101,55	160,15	0,44	0,79
21. Решая проблему/выполняя задание, я часто подмечаю, каких знаний или навыков мне не хватает	102,04	158,01	0,40	0,79
23. Мне важно видеть значимость и осмысленность моих задач	101,78	160,71	0,37	0,80
24. Я люблю давать советы	102,97	164,34	0,14	0,81
25. Мне трудно делать что-то с сомнительным для меня смыслом	102,26	165,52	0,15	0,81
27. Если я хочу что-то сделать, я не позволяю другим сильно отвлекать меня	102,64	162,07	0,21	0,81

Таблица 3

Описательные статистики шкалы опросника уровня развития субъектной позиции, N=251

Шкала	Среднее значение	Стандартное отклонение	Минимум	Максимум	Медиана	Асимметрия (ст. ошибка)	Экссесс (ст. ошибка)	Значимость критерия Колмогорова–Смирнова
Опросник уровня развития субъектной позиции	107,8	13,1	71	140	109	–0,31 (0,154)	–0,25 (0,306)	0,013

Критерий Колмогорова–Смирнова оказался значимым, это говорит о том, что распределение отличается от нормального, в связи с чем использовались непараметрические критерии для сравнения переменных.

Высокий уровень развития субъектной позиции (баллы выше 117 (верхний квартиль) характеризует целеустремленного человека с высокой самооценкой и степенью вовлеченности в постановку задач деятельности с учетом собственных интересов. Способного взять ответственность за собственный выбор, осознавать свое отношение к людям, себе и миру. Характеризует волевого и организованного человека, стремящегося доводить начатое дело до конца, способного использовать возможности для осознанного устранения противоречий собственного развития. Человек действует по убеждению, что он творец собственной жизни.

Низкие баллы (ниже 100 баллов (нижний квартиль) характеризуют человека, который не видит пе-

ред собой целей, слабо верит в свою способность выбирать и скорее не готов принимать на себя ответственность за собственную жизнь. Человек с довольно низкой самооценкой, зачастую зависящий от мнения окружающих и не способен эффективно осознавать причины своего отношения к людям, себе и миру. Характеризуется слабым стремлением к саморазвитию и степенью самоорганизации.

В рамках второго этапа исследования измерялись метакомпетенции участников до и после курса. Были рассчитаны описательные статистики по всем изучаемым показателям. Для сравнения результатов до и после курса мы провели дисперсионный анализ повторных измерений, но, поскольку не все переменные были нормально распределены, проверили непараметрическим критерием Вилкоксона для двух связанных выборок. Анализы показали одинаковый результат (табл. 4).

Таблица 4

Описательные статистики опросников до и после прохождения курса (где 1 – до прохождения курса, 2 – после прохождения курса), N=40

Показатели	Статистические характеристики					
	Среднее (ст. откл)	Асимметрия (ст. ошибка)	Экссесс (ст. ошибка)	Минимум	Максимум	Критерий Колмогорова–Смирнова (асимп. знач.)
Опросник субъектной позиции 1	101** (11,8)	0,0 (0,3)	–0,2 (0,7)	73	125	0,98 (0,901)
Опросник субъектной позиции 2	111** (11,5)	0,1 (0,4)	–1,0 (0,7)	91	133	0,96 (0,201)
Опросник самоорганизации деятельности 1	114 (19,9)	–0,8 (0,5)	–0,4 (0,7)	74	159	0,98 (0,636)
Опросник самоорганизации деятельности 2	118 (17,8)	–0,7 (0,4)	1,3 (0,7)	64	154	0,96 (0,19)
«Удовлетворенность жизнью» 1	22,2 (4,5)	–0,3 (0,4)	–0,0 (0,7)	12	32	0,98 (0,612)
«Удовлетворенность жизнью» 2	23 (4,5)	–0,3 (0,4)	–0,0 (0,7)	12	32	0,93 (0,444)
Опросник самодетерминации личности 1	16,5 (3,0)	0,3 (0,4)	–1,1 (0,4)	12	22	0,93 (0,019)
Опросник самодетерминации личности 2	16,8 (2,8)	0,2 (0,4)	–0,8 (0,7)	11	23	0,95 (0,078)
Шкала внутреннего эмоционального интеллекта 1	39,8* (6,7)	0,3 (0,4)	0,3 (0,7)	23	53	0,95 (0,064)
Шкала внутреннего эмоционального интеллекта 2	41,9* (7,0)	–0,1 (0,4)	0,5 (0,7)	23	56	0,97 (0,387)

Примечание: уровни значимости различий, p, между показателями до и после формирующего эксперимента исследования: * – $p < 0,05$; ** – $p < 0,01$.

Результаты анализа с использованием критерия Вилкоксона показали, что средние значения выросли после прохождения участниками программы.

Следует указать на возможные ограничения методического плана. В частности, программа педагогического сопровождения в рамках курса была реализова-

на в условиях основного учебного процесса в университете, который также оказывал образовательное воздействие на участников. Можно сделать предположение (на уровне тенденции) о возможном формировании основы для развития высокого уровня субъектной позиции обучающихся в волонтерской деятельности через развитие их метакомпетенций.

Выводы. Формирование компетенций перестает быть прерогативой только формального образования. Увеличивается влияние неформального образования, в частности волонтерского опыта, на развитие человеческого капитала [45].

Рассматривая гуманитарный потенциал образования как психологическую реальность, В.Е. Ключко подчеркивает, что «настоящая деятельность совершается тогда, когда человек понимает смысл и ценность своих действий» [46. С. 147]. В логике субъектно-деятельностного подхода качества человека как субъекта проявляются в различных видах его деятельности, что позволяет рассматривать развитие субъектной позиции только в процессе организации деятельности. В свою очередь, метакомпетенции представляют собой интеллектуальные, когнитивные и эмоциональные способности обучающегося, которые развиваются в разных видах его осмысленной деятельности и совпадают с характеристиками субъектной позиции.

Одними из ключевых принципов волонтерской деятельности являются добровольность участия, свобода в определении целей, форм, видов и методов добровольческой деятельности, а также ее актуальный социальный контекст. Поэтому диагностика развития субъектной позиции обучающихся осуществлялась в условиях

образовательного курса, включающего: педагогическое сопровождение формирования позитивного отношения обучающихся к волонтерской деятельности; становления опыта участия в волонтерской деятельности; организацию рефлексии обучающимися полученного опыта волонтерской деятельности. Образовательной задачей каждого из этапов программы являлась активация тех или иных компонентов субъектной позиции, согласно разработанной нами теоретической модели.

Разрабатываемый нами опросник направлен на измерение показателей субъектной позиции, связанных с мотивационными, рефлексивными, регуляторно-деятельностными образованиями субъекта. Дополнительными технологиями диагностики ценностных оснований, нравственных ориентиров, социальной направленности творческих проявлений выступают методы анализа продуктов деятельности, наблюдение, кейс-стади, осуществляемые в процессе реализации программы на разных ее этапах.

Таким образом, результаты пилотажного исследования будут использованы как основание для уточнения разрабатываемого конструкта, что войдет в работу на следующем этапе разработки опросника уровня развития субъектной позиции обучающихся в волонтерской деятельности. В частности, результаты теоретического исследования указывают на сложную многомерную структуру субъектной позиции, поэтому дальнейшие исследования будут направлены на совершенствование методики для выделения факторов шкал опросника, а также изучение валидности авторского опросника и возможностей его доработки и оптимизации.

ЛИТЕРАТУРА

1. Кастельс М. Становление общества сетевых структур // Новая постиндустриальная волна на Западе. Антология / под ред. В.Л. Иноземцева. М., 1999. С. 494–505.
2. Тоффлер Э. Метаморфозы власти: пер. с англ. М.: АСТ, 2003. 669 с.
3. Education for Sustainable Development Goals: learning Objectives // United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization, 2017. URL: https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000247444_rus
4. Transforming our world: the 2030 Agenda for Sustainable Development // Resolution adopted by the General Assembly, 2015. URL: https://www.un.org/ga/search/view_doc.asp?symbol=A/RES/70/1&Lang=E
5. United Nations Volunteers UNV Strategic Framework, 2018–2021 // United Nations, 2018. URL: <http://undocs.org/ru/DP/2018/6>
6. Сикорская Л.Е. Педагогический потенциал добровольческой деятельности студенческой молодежи: концептуальные основы / под ред. В.А. Ситарова. М., 2010. 120 с.
7. Коломиец О.В. Теоретическое обоснование психологического конструкта «субъектная жизненная позиция» // Мир науки. Педагогика и психология. 2019. № 6. URL: <https://mir-nauki.com/PDF/126PSMN619.pdf> (дата обращения: 10.06.2020).
8. Битянова М.Р., Беглова Т.В. Развитие субъектной позиции учащихся: модель и технология // Сибирский педагогический журнал. 2016. № 5. С. 112–116.
9. Москаленко А.В. Становление субъектной позиции старшеклассника в условиях педагогического взаимодействия : автореф. дис. ... канд. пед. наук. Смоленск, 2011.
10. Петков В.А. Становление субъектной позиции старшеклассника в профессиональном самоопределении // Вестник Адыгейского государственного университета. Серия 3: Педагогика и психология. 2011. № 4. С. 53–58.
11. Слободчиков В.И., Исаев Е.И. Психология развития человека. Развитие субъективной реальности в онтогенезе. М.: Школьная пресса, 2000. 416 с.
12. Борытко Н.М., Мацкайлова О.М. Становление субъектной позиции учащегося в гуманитарном пространстве урока. Волгоград : Изд-во ВГИПКО, 2002. 132 с.
13. Мацкайлова О.А. Субъектная позиция как цель гуманитарного образования // Среднее профессиональное образование. 2006. № 10. С. 43–48.
14. Прозументова Г.Н., Малкова И.Ю. Проблема субъекта совместной деятельности в образовательном проектировании // Сибирский психологический журнал. 2007. № 26. С. 170–174.
15. Обухов А.С., Киселев Б.А. Развитие субъектной позиции учащихся в условиях учебно-исследовательской деятельности // Преподаватель XXI век. 2010. № 2. С. 179–188.
16. Киселева П.В., Малкова И.Ю. Особенности развития субъектной позиции студентов в процессе проектирования образовательной деятельности // Язык и культура. 2014. № 1 (25). С. 95–109.
17. Гогоберидзе А.Г. Теоретические основы развития субъектной позиции студента в условиях высшего профессионально-педагогического образования : дис. ... д-ра пед. наук. Российский государственный педагогический университет им. А.И. Герцена. СПб., 2002. 536 с.
18. Cavagnetto A.R., Hand B., Premo J. Supporting student agency in science // Theory Into Practice. 2020. № 59 (2). P. 128–138.

19. Jääskelä P. Assessing agency of university students: validation of the AUS Scale // *Studies in Higher Education*. Routledge. 2017. № 42 (11). P. 2061–2079.
20. Леонтьев А.Н. К теории развития психики ребенка // *Проблемы развития психики*. М. : Изд-во Моск. ун-та, 1981. С. 509–537.
21. Артемьева Ю.А. Психолого-педагогические условия формирования субъектной позиции старшеклассников в процессе предпрофильного сопровождения // *Известия РГПУ им. А.И. Герцена*. 2009. № 113. С. 250–253.
22. Байборонова Л.В. Формирование субъектной позиции студентов в образовательном процессе педагогического вуза // *Педагогика в современном мире: интернет-форум в рамках всерос. науч. конф. с междунар. участием*. СПб., 2014. URL: <http://kafedraforum.narod.ru/index/0-24> (дата обращения: 26.05.2020).
23. Чернявская В.С., Малахова В.Р. Метакомпетенции в контексте психологической культуры как профессиональные компетенции студента вуза // *Мир науки, культуры, образования*. 2014. № 4 (47). С. 31–33.
24. Le-Deist F., Winterton J. What is competence? // *Human Resource Development International*. 2005. № 8 (1). P. 27–46.
25. Bourantas D., Agapitou V. Leadership meta-competencies: Discovering hidden virtues. Routledge, 2016. 252 p.
26. Haste H. Ambiguity, autonomy, and agency: Psychological challenges to new competence // D.S. Rychen, L.H. Salganik (Eds.) *Defining and Selecting Key Competencies*. Göttingen, Germany : Hogrefe & Huber, 2001. P. 93–120.
27. Зеер Э., Сыманюк Э. Компетентностный подход к модернизации профессионального образования // *Высшее образование в России*. 2005. № 4. С. 23–30.
28. Звонников В.И., Челышкова М.Б. Контроль качества обучения при аттестации: компетентностный подход. М. : Университетская книга; Логос, 2009. 272 с.
29. Бужакова К.И., Малкова И.Ю. Возможности и проблемы развития надпрофессиональных компетенций молодежи в волонтерской деятельности на базе некоммерческих организаций // *Сибирский педагогический журнал*. 2019. № 1. С. 7–13. DOI: 10.15293/1813-4718.1901.01
30. Дурнева Е.Е., Крутицкая Е.В., Цыгина О.Д. Методологические основы разработки компетентностной модели волонтера // *Международный журнал экспериментального образования*. 2013. № 10-1. С. 19–22.
31. Екимова С.Г. Волонтерская деятельность как ресурс личностнопрофессионального развития будущих специалистов по социальной работе : автореф. дис. ... канд. пед. наук. Хабаровск, 2010.
32. Мацюк Т.Б. Волонтерская деятельность студентов вуза как ресурс формирования профессионально важных качеств // *Теоретическая и экспериментальная психология*. 2018. № 3. С. 80–91.
33. The Universal Declaration on Volunteering // IAVE. 2001. URL: <https://www.iave.org/iavewp/wp-content/uploads/2015/10/universal-declaration-on-volunteering.pdf>
34. Brandenburg U., Jantos M., Pavlovaite I., Ulcica I. Study on the Impact of Transnational Volunteering through the European Voluntary Service. Luxembourg : Publications Office of the European Union, 2017. DOI: 10.2766/87737
35. Hirst A. Links between volunteering and employability. Research Report RR309 // Department for Education and Skills. 2001. URL: <https://dera.ioe.ac.uk/4618/1/RR309.pdf>
36. Козлова Н.В. Совместное профессиональное образование: психолого-акмеологический подход. Томск : Изд-во Том. политех. ун-на, 2007. 197 с.
37. Борытко Н.М. Становление субъектной позиции учащегося в гуманитарном пространстве урока / науч. ред. Н.К. Сергеев. Волгоград : Изд-во ВГИПКО, 2002. 132 с.
38. Ling H., Kyro P., Venesaar U. Entrepreneurship education and metacognitive awareness: Development of a tool to measure metacognitive awareness // *Conceptual Richness and Methodological Diversity in Entrepreneurship Research*. Edward Elgar Publishing, 2013. P. 95–116. DOI: 10.4337/9781782547310.00013
39. Ustav S., Venesaar U. The assessment of student metacompetence in the context of entrepreneurship education // *Periodical of Entrepreneurship Education*. 2013. Vol. 13 (1). P. 108–125.
40. Сластенин В.А. Субъектно-деятельностный подход в общем и профессиональном образовании // *Сибирский педагогический журнал*. 2006. № 5. С. 17–30.
41. Мандрикова Е.Ю. Опросник самоорганизации деятельности. М. : Смысл, 2007. 15 с.
42. Осин Е.Н., Леонтьев Д.А. Апробация русскоязычных версий двух шкал экспресс-оценки субъективного благополучия // *Материалы III Всероссийского социологического конгресса* (г. Москва, 21–24 октября 2008). М. : Ин-т социологии РАН, 2008. URL: <https://publications.hse.ru/chapters/78753840> (дата обращения: 28.06.2020).
43. Osin E., Boniwell I. Self-determination and well-being // Poster presented at the Self-Determination Conference. Ghent, Belgium, 2010. С. 95.
44. Люсин Д.В. Новая методика для измерения эмоционального интеллекта: опросник ЭМИн // *Психологическая диагностика*. 2006. № 4. С. 3–22.
45. Souto-Otero M., Shields R. The investment model of volunteering in the EU-27 countries: volunteering, skills development and employability. A multi-level analysis // *European Societies*. 2016. Vol. 16. DOI: 10.1080/14616696.2016.1228991
46. Ключко В.Е. Самоорганизация в психологических системах: проблемы становления ментального пространства личности (введение в трансперспективный анализ). Томск : Изд-во Том. гос. ун-на, 2005. 174 с.

Статья представлена научной редакцией «Педагогика» 1 мая 2021 г.

Diagnostics of the Volunteering Participants' Agency in Education

Vestnik Tomskogo gosudarstvennogo universiteta – Tomsk State University Journal, 2021, 467, 55–63.

DOI: 10.17223/15617793/467/7

Kristina I. Buyakova, Tomsk State University (Tomsk, Russian Federation). E-mail: buyakovachristina@mail.tsu.ru

Irina Yu. Malkova, Tomsk State University (Tomsk, Russian Federation). E-mail: malkovoi@yandex.ru

Anna V. Budakova, Tomsk State University (Tomsk, Russian Federation). E-mail: farmazonka2009@yandex.ru

Keywords: students; agency; metacompetences; volunteering; pedagogical support.

The study is supported by the Russian Foundation for Basic Research, Project No. 19-313-90037.

The article discusses the diagnostics of students' agency in volunteering. The authors consider agency through metacompetencies and analyze the concepts "agency" and "metacompetency" in relation to students participating in volunteering. Based on the theoretical studies analysis and expert interview results, the authors substantiate the educational resource of volunteering for developing students' agency as a basic criterion for the quality of metacompetencies. At the first stage of the study, to identify empirical signs of the agency quality of students participating in volunteering, the authors conducted four focus groups and a phenomenological analysis of reflective texts by students of Tomsk State University based on the results of their volunteering in non-profit organizations of the local community. The indicators of the students' agency and their characteristics in volunteering were

identified. Within the framework of the second stage, the authors implemented a program of pedagogical support of the theoretical construct. The program was implemented as an optional course (2 groups of students, N = 40). A questionnaire was developed to measure the indicators of the students' agency associated with their motivational, reflexive, and regulatory-activity formations. The results show the psychometric properties of the questionnaire. Statistical analysis was performed using the methods of descriptive statistics, comparative analysis, and correlation analysis. The authors also used the following questionnaires: the self-organization of activity questionnaire by E.Yu. Mandrikova, the satisfaction with life scale (SWLS) by E. Diener, the emotional intelligence questionnaire EmIn by D.V. Lyusin, and the self-determination and well-being scale by B. Sheldon, adapted and modified by E.N. Osin. The average scores of the students' agency level questionnaire increased significantly after completing the course. The results of the pilot study will be used as the basis for clarifying the developed construct in the next stage of developing the questionnaire of the level of students' agency development in volunteering. In particular, the results of the theoretical study indicate a complex multidimensional structure of agency. Therefore, further research will be aimed at improving the methodology for identifying scales of the questionnaire and studying the validity of the authors' questionnaire and the possibilities of its refinement and optimization.

REFERENCES

1. Castells, M. (1999) Stanovlenie obshchestva setevykh struktur [Formation of a society of network structures]. In: Inozemtseva, V.L. (ed.) *Novaya postindustrial'naya volna na Zapade. Antologiya* [New Postindustrial Wave in the West. Anthology]. Moscow. pp. 494–505.
2. Toffler, A. (2003) *Metamorfozy vlasti* [Metamorphoses of Power]. Translated from English. Moscow: OOO "Izdatel'stvo ACT".
3. UNESCO. (2017) *Education for Sustainable Development Goals: Learning Objectives*. [Online] Available from: https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000247444_rus. (In Russian).
4. United Nations. (2015) *Transforming our world: the 2030 Agenda for Sustainable Development. Resolution adopted by the General Assembly*. [Online] Available from: https://www.un.org/ga/search/view_doc.asp?symbol=A/RES/70/1&Lang=E. (In Russian).
5. United Nations. (2018) *United Nations Volunteers. UNV Strategic Framework, 2018–2021*. [Online] Available from: <http://undocs.org/ru/DP/2018/6>. (In Russian).
6. Sikorskaya, L.E. (2010) *Pedagogicheskiy potentsial dobrovol'cheskoy deyatel'nosti studencheskoy molodezhi: kontseptual'nye osnovy* [Pedagogical Potential of Student Youth Volunteering: Conceptual foundations]. Moscow: Moscow State University.
7. Kolomiets, O.V. (2019) The theoretical substantiation of the psychological construct "subjective position in life". *Mir nauki. Pedagogika i psikhologiya – World of Science. Pedagogy and Psychology*. 6. [Online] Available from: <https://mir-nauki.com/PDF/126PSMN619.pdf>. (Accessed: 10.06.2020). (In Russian).
8. Bityanova, M.R. & Beglova, T.V. (2016) Development of a subject position students: model and technology. *Sibirskiy pedagogicheskiy zhurnal – Siberian Pedagogical Journal*. 5. pp. 112–116. (In Russian).
9. Moskalenko, A.V. (2011) *Stanovlenie sub'ektnoy pozitsii starsheklassnika v usloviyakh pedagogicheskogo vzaimodeystviya* [Formation of the subject position of a senior pupil in the conditions of pedagogical interaction]. Abstract of Pedagogy Cand. Diss. Smolensk.
10. Pet'kov, V.A. (2011) Formation of the subject position of the senior pupil in professional self-identification. *Vestnik Adygeyskogo gosudarstvennogo universiteta. Seriya 3: Pedagogika i psikhologiya – The Bulletin of the Adyge State University, Series 3: Pedagogy and Psychology*. 4. pp. 53–58. (In Russian).
11. Slobodchikov, V.I. & Isaev, E.I. (2000) *Psikhologiya razvitiya cheloveka. Razvitie sub'ektivnoy real'nosti v ontogeneze* [Psychology of Human Development. Development of subjective reality in ontogenesis]. Moscow: Shkol'naya pressa.
12. Borytko, N.M. & Matskaylova, O.M. (2002) *Stanovlenie sub'ektnoy pozitsii uchashchegosya v humanitarnom prostranstve uroka* [Formation of the Subject Position of the Student in the Humanitarian Space of the Lesson]. Volgograd: Izd-vo VGIPKRO.
13. Matskaylova, O.A. (2006) Sub'ektnaya pozitsiya kak tsel' humanitarnogo obrazovaniya [Subject position as the goal of humanitarian education]. *Srednee professional'noe obrazovanie – Journal of Secondary Vocational Education*. 10. pp. 43–48.
14. Prozumentova, G.N. & Malkova, I.Yu. (2007) The problem of cooperative activity subject in educational projecting. *Sibirskiy psikhologicheskiy zhurnal – Siberian Journal of Psychology*. 26. pp. 170–174. (In Russian).
15. Obukhov, A.S. & Kiselev, B.A. (2010) Razvitie sub'ektivnoy pozitsii uchashchikhsya v usloviyakh uchebno-issledovatel'skoy deyatel'nosti [Development of the subject position of students in the context of educational and research activities]. *Prepodavatel' XXI vek*. 2–1. pp. 179–188.
16. Kiseleva, P.V. & Malkova, I.Yu. (2014) Features of development of students' subject positions in the process of educational activity design. *Yazyk i kul'tura – Language and Culture*. 1 (25). pp. 95–109. (In Russian).
17. Gogoberidze, A.G. (2002) *Teoreticheskie osnovy razvitiya sub'ektivnoy pozitsii studenta v usloviyakh vysshego professional'no-pedagogicheskogo obrazovaniya* [Theoretical foundations of the development of the subject position of the student in the conditions of higher professional and pedagogical education]. Pedagogy Dr. Diss. Saint Petersburg.
18. Cavagnetto, A.R., Hand, B. & Premo, J. (2020) Supporting student agency in science. *Theory Into Practice*. 59 (2). pp. 128–138.
19. Jääskelä, P. (2017) Assessing agency of university students: validation of the AUS Scale. *Studies in Higher Education*. 42 (11). pp. 2061–2079.
20. Leont'ev, A.N. (1981) *Problemy razvitiya psikhiki* [Problems of the Development of the Psyche]. Moscow: Moscow State University. pp. 509–537.
21. Artem'eva, Yu.A. (2009) Psychological and pedagogical conditions of senior schoolchildren's subjective position forming in the process of preprofile support. *Izv. RGPU im. A. I. Gertsena – Izvestia: Herzen University Journal of Humanities & Sciences*. 113. pp. 250–253. (In Russian).
22. Bayborodova, L.V. (2014) [Formation of the subjective position of students in the educational process of a pedagogical university]. *Pedagogika v sovremennom mire* [Pedagogy in the Modern World]. The internet-forum of the All-Russian Conference. Saint Petersburg. 13 October 2013. [Online] Available from: <http://kafedra-forum.narod.ru/index/0-24>. (Accessed: 26.05.2020). (In Russian).
23. Chernyavskaya, V.S. & Malakhova, V.R. (2014) Metacompetence in the context of psychological culture as professional competence of a university student. *Mir nauki, kul'tury, obrazovaniya*. 4 (47). pp. 31–33. (In Russian).
24. Le-Deist, F. & Winterton, J. (2005) What is competence? *Human Resource Development International*. 8 (1). pp. 27–46.
25. Bourantas, D. & Agapitou, V. (2016) *Leadership Meta-competencies: Discovering hidden virtues*. Routledge.
26. Haste, H. (2001) Ambiguity, autonomy, and agency: Psychological challenges to new competence. In: Rychen, D.S. & Salganik, L.H. (eds) *Defining and Selecting Key Competencies*. Göttingen: Hogrefe & Huber. pp. 93–120.
27. Zeer, E.E. & Symanyuk, E.E. (2005) Kompetentnostnyy podkhod k modernizatsii professional'nogo obrazovaniya [Competence approach to the modernization of vocational education]. *Vysshee obrazovanie v Rossii – Higher Education in Russia*. 4. pp. 23–30.
28. Zvonnikov, V.I. & Chelyshkova, M.B. (2009) *Kontrol' kachestva obucheniya pri attestatsii: kompetentnostnyy podkhod* [Quality Control of Training During Certification: A competence-based approach]. Moscow: Universitetskaya kniga: Logos.
29. Buyakova, K.I. & Malkova, I.Yu. (2019) Opportunities and problems of key competences development of youth in volunteers activities at non-profit organization. *Sibirskiy pedagogicheskiy zhurnal – Siberian Pedagogical Journal*. 1. pp. 7–13. (In Russian). DOI: 10.15293/1813-4718.1901.01
30. Durneva, E.E., Krutitskaya, E.V. & Tsygina, O.D. (2013) Methodological basis of volunteer's competence model development. *Mezhdunarodnyy zhurnal eksperimental'nogo obrazovaniya*. 10–1. pp. 19–22. (In Russian).

31. Ekimova, S.G. (2010) *Volonterskaya deyatel'nost' kak resurs lichnostnoprofessional'nogo razvitiya budushchikh spetsialistov po sotsial'noy rabote* [Volunteer activity as a resource for the personal and professional development of future specialists in social work]. Abstract of Pedagogy Cand. Diss. Khabarovsk.
32. Matsyuk, T.B. (2018) Volunteer activities of university students as a prerequisite of professionally important qualities. *Teoreticheskaya i eksperimental'naya psikhologiya – Theoretical and Experimental Psychology*. 3. pp. 80–91. (In Russian).
33. IAVE. (2001) *The Universal Declaration on Volunteering*. [Online] Available from: <https://www.iave.org/iavewp/wp-content/uploads/2015/10/universal-declaration-on-volunteering.pdf>.
34. Brandenburg, U. et al. (2017) *Study on the Impact of Transnational Volunteering through the European Voluntary Service*. Luxembourg: Publications Office of the European Union. DOI: 10.2766/87737
35. Hirst, A. (2001) *Links between volunteering and employability. Research Report RR309*. [Online] Available from: <https://dera.ioe.ac.uk/4618/1/RR309.pdf>.
36. Kozlova, N.V. (2007) *Sovmestnoe professional'noe obrazovanie: psikhologo-akmeologicheskii podkhod* [Joint Professional Education: Psychological and acmeological approach]. Tomsk: Tomsk Polytechnic University.
37. Borytko, N.M. (2002) *Stanovlenie sub"ektnoy pozitsii uchashchegosya v gumanitarnom prostranstve uroka* [Formation of the student's subject position in the humanitarian space of the lesson]. Volgograd: VGIPKRO.
38. Ling, H., Kyrö, P. & Venesaar, U. (2013) Entrepreneurship education and metacognitive awareness: Development of a tool to measure metacognitive awareness. In: Fayolle, A. et al. (eds) *Conceptual Richness and Methodological Diversity in Entrepreneurship Research*. Edward Elgar Publishing. pp. 95–116. DOI: 10.4337/9781782547310.00013
39. Ustav, S. & Venesaar, U. (2013) The assessment of student metacompetence in the context of entrepreneurship education. *Periodical of Entrepreneurship Education*. 13 (1). pp. 108–125.
40. Slavenin, V.A. (2006) Sub"ektno-deyatel'nostnyy podkhod v obshchem i professional'nom obrazovanii [Subject-activity approach in general and professional education]. *Sibirskiy pedagogicheskiy zhurnal – Siberian Pedagogical Journal*. 5. pp. 17–30.
41. Mandrikova, E.Yu. (2007) *Oprosnik samoorganizatsii deyatel'nosti* [Self-Organization Activity Questionnaire]. Moscow: Smysl.
42. Osin, E.N. & Leont'ev, D.A. (2008) *Aprobatsiya russkoyazychnykh versiy dvukh shkal ekspress otsenki sub"ektivnogo blagopoluchiya* [Approbation of Russian-language versions of two scales for express assessment of subjective well-being]. Proceedings of the III All-Russian Sociological Congress. Moscow. 21–24 October 2008. Moscow: Institute of Sociology of RAS. [Online] Available from: <https://publications.hse.ru/chapters/78753840>. (Accessed: 28.06.2020).
43. Osin, E. & Boniwell, I. (2010) *Self-determination and well-being*. Poster presented at the 4th International Theory Self-Determination Conference. Ghent. 13–16 May 2010. Ghent: [s.n.]
44. Lyusin, D.V. (2006) Novaya metodika dlya izmereniya emotsional'nogo intellekta: oprosnik EmIn [A new technique for measuring emotional intelligence: the EmIn questionnaire]. *Psikhologicheskaya diagnostika*. 4. pp. 3–22.
45. Souto-Otero, M. & Shields, R. (2016) The investment model of volunteering in the EU-27 countries: volunteering, skills development and employability. A multi-level analysis. *European Societies*. 16. DOI: 10.1080/14616696.2016.1228991
46. Klochko, V.E. (2005) *Samoorganizatsiya v psikhologicheskikh sistemakh: problemy stanovleniya mental'nogo prostranstva lichnosti (vvedenie v transspektivnyy analiz)* [Self-Organization in Psychological Systems: Problems of the formation of the mental space of the individual (introduction to transperspective analysis)]. Tomsk: Tomsk State University.

Received: 01 May 2021