

*Асхадуллина Наиля Нургаяновна,  
Елабужский институт (филиал)  
ФГАОУ ВО «Казанский (Приволжский) федеральный университет»,  
аспирант, кафедра педагогики,  
nelyatdkama2008@rambler.ru*

## **РИСКОЛОГИЧЕСКАЯ ПОДГОТОВКА БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ КАК ЗНАЧИМАЯ ПРОБЛЕМА В ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПЕДАГОГИКЕ**

### **Аннотация**

*В статье представлен теоретический анализ понятия «риск». Установлено, что в профессиональной деятельности учителя, особенно в инновационной, риск выступает структурообразующим компонентом педагогического решения в ситуации неопределенности. Выяснено, что формирование рискологической компетенции будущего учителя расширяет возможности студента в решении практикоориентированных задач в образовательной среде вуза и выступает одним из мощных механизмов его профессионального становления.*

### **Ключевые слова:**

*инновация; инновационная деятельность; риск; рискологическая компетенция будущего учителя.*

В постиндустриальную эпоху педагогическое образование как компонент производительных сил общества ориентировано на поиск ресурсов, способных обеспечить воспроизводство конкурентоспособных кадров и формирование человеческого капитала [2]. Однако в значительной части эти поиски, определяемые в современном мире понятием «инновации», не приносят эффективных результатов и, как следствие, приводят к разочарованиям педагогов в своих действиях и ограждению от новшеств. Об этом свидетельствуют результаты проведенного нами опроса 459 учителей российских школ (таблица 1) [20].

Таблица 1. Отношение российских учителей к инновационной деятельности

<b>Укажите причины, вызывающие негативное отношение к инновационной деятельности</b>	<b>(%)</b>
Риск ответственности за принятое решение в осуществлении собственного педагогического замысла	<b>15 %</b>
Неопределенность действий в ситуации необходимости принятия педагогического решения	<b>12 %</b>
Неспособность самостоятельно принимать решения ввиду ответственности за результаты педагогической деятельности	<b>7 %</b>

Риск отклонения от авторского замысла, страх за последствия самостоятельно принятых решений	7 %
Осознание трудности в освоении новшеств в силу профессиональной некомпетентности в педагогическом менеджменте (принятие решения в ситуации неопределенности, стратегия действий, распределение ресурсов, управление процессом и т.п.)	10 %
Физическое состояние (обострение хронических заболеваний в процессе увеличения нагрузки и ответственности за свои действия, перегрузка мозга в ситуации цейтнот (недостатка времени для обдумывания действий) и др.)	18 %
Желание оставаться в «зоне комфорта» (в моей профессии меня все устраивает, менять ничего не нужно)	9 %
<b>Негативное отношение учителей к инновациям в школе</b>	<b>ИТОГО: 78 %</b>
Ничто не препятствует, т.к. внедрение новшеств является потребностью в общественном преобразовании и развитии	10 %
Ничто не препятствует, но в процессе внедрения новшеств необходимо принимать решения с учетом возможных негативных последствий	12 %
<b>Необходимость преобразований в системе образования</b>	<b>ИТОГО: 22 %</b>

Из таблицы 1 видно, что только 22% учителей принимают новшества как необходимость, а 78% учителей выражают негативное отношение к инновациям, осознавая, что на них будет возложена ответственность за результаты этих новшеств. В этом случае, как отмечает Н.Б. Пугачева, инновация (нововведение) является конечным результатом внедрения новшества (оформленным результатом исследований, разработок, экспериментальных работ) с целью изменения объекта управления и повышения его эффективности. При этом новшество выступает средством преобразований [15, с. 16]. Установлено, что инновационную деятельность относят к наиболее рискованному виду интеллектуально-творческого труда. Подтверждение тому – исследования В.И. Загвязинского и Т.А. Строковой, где ученые отмечают, что объективным фактором неприятия учителями новшеств выступает неубедительность ряда предложенных нововведений с точки зрения степени риска, просчитанности перспектив [8, с. 54]. Испанский педагог Д. Эдельштейн указывает на то, что учитель несет ответственность за обучение и во многих ситуациях должен находить способы снижения риска, чтобы свести к минимуму непредсказуемые и нежелательные результаты педагогической деятельности (*Edelstein D., 1998*) [19]. На основании

вышеуказанного выявляется проблема подготовки будущего учителя к инновационным рискам, предусматривающая формирование у него способности на высоком уровне, комплексно и творчески решать сложные профессиональные задачи [11].

В ходе исследования проблемы рискологической подготовки будущего учителя к инновационной деятельности проведено анкетирование 468 студентов российских вузов. На вопрос о заинтересованности будущего учителя в инновационной педагогической деятельности 66 % респондентов ответили «да», 17 % – «нет», 16 % – выразили сомнения по поводу своей готовности к инновационной деятельности («не уверен»); 1 % – высказали свое мнение («безразлично», «пока это не особо значимо для меня»). Результаты опроса указывают на то, что, несмотря на заинтересованность более половины респондентов в инновационной деятельности, есть категории будущих учителей, сомневающих и не принимающих инновации в школе как потребность в преобразовании. В целях уточнения готовности студентов к инновационной деятельности в анкете стоял вопрос: смогут ли они преодолеть чувство собственной неуверенности и решать профессиональные задачи в ситуации неопределенности в ходе внедрения педагогического новшества в учебно-воспитательный процесс школы? На что 50 % опрашиваемых студентов согласились с предложенным ответом - «для того, чтобы трудности стали преодолимыми необходимо обладать способностью анализировать факторы риска внедрения педагогического новшества и прогнозировать дальнейшие действия, но в настоящее время я недостаточно компетентен(тна) в этом вопросе»; 20 % - с ответом «да, т.к. владею основами педагогической инноватики»; 16 % - с вариантом «ничто не пугает, риск – благородное дело»; 12 % - дали отрицательный ответ, обратив внимание на то, что в образовательном процессе вуза уделяется недостаточное внимание теоретической и практической подготовке студентов педагогических специальностей к минимизации рисков в инновационной деятельности; а 2 % студентов дали свои варианты ответов, анализ которых указал на несформировавшееся мнение этой категории респондентов в своей профессиональной компетентности («не знаю», «буду стараться», «не ставлю перед собой такой цели», «я работаю над этим»). Представленная статистика указывает на наличие проблемы профессиональной подготовки будущего учителя к инновационным рискам. В этом случае перед нами стояла задача определения понятия «педагогический риск» и выявления аспектов риска в инновационной деятельности учителя как предмета научно-педагогических исследований для создания модели формирования рискологической компетенции будущего учителя.

Понятие «риск» широко используется в современной науке и социальной реальности. В науке риск составляет объект исследований по: философии; юриспруденции; психологии; социологии; технике; экономике и другим областях научной сферы. Анализ исследований показал, что ученые рассматривают риск как интегративное понятие, разные его аспекты и

составляют предмет исследований. Не остается без внимания и проблема рисков в педагогической науке (И.Г. Абрамова, А.А. Арламов, Л.Н. Антонова, М.В. Богуславский, Михайлова, Н.Н. Сабина и другие).

Интерес ученых к разным аспектам риска, опасности и угрозы социальной реальности обусловили появление понятия «общество риска» и позиционирование рискологии как специальной науки о риске.

Основу концепции «общества риска» заложил У.Бек (*Beck U., 1986*). Согласно концепции «общества риска», опасности, проявляющиеся в данном обществе, не имеют границ ни в пространстве, ни во времени. У.Бек отмечает, что преодоление рисков требует широкого обзора поверх всех тщательно установленных и охраняемых границ [18].

Выяснено, что возникновение рискологии связано с огромной потребностью анализа, диагностирования, прогнозирования, программирования и планирования риска как в производстве, так и обычной жизни [6, с. 5]. Глобальные перемены, которые переживает человечество в современный период, совершая стремительный рывок к комфортным условиям существования, породили общеконцептуальные положения и сформировали аксиоматический аппарат рискологии как области научного знания. В теории рискологии понятие «риск» рассматривается в широком и узком смыслах.

В широком смысле, риск понимается как: 1) влияние неопределенности на цели [7]; 2) потенциальная возможность осуществления некоторой опасности, возможность некоторого дурного события или нежелательного положения вещей [16, с. 1]; 3) неопределенность, связанная с принятием решений, реализация которых происходит только с течением времени [17, с. 688]; 4) деятельность, связанная с преодолением неопределенности в ситуации неизбежного выбора, в процессе которой имеется возможность количественно и качественно оценить вероятность достижения предполагаемого результата, неудачи и отклонения от цели [1, с. 19-20].

В узком смысле риск: 1) измеряемая или рассчитываемая вероятность неблагоприятного исхода [9, 11, с. 131]; 2) количественная оценка опасностей, определяющаяся как частота одного события при наступлении другого [12, 13].

Установлено, что интегративная природа понятия «риск» определяет его метапредметность. Выявлено, что риск как метапредметное понятие характеризует деятельность в условиях неопределенности и обладает свойствами объективности, вероятности, осознанности, альтернативности, адекватности, значимости. Также отметим, что выделенные в теории рискологии виды риска (по роду опасности; по сферам проявления; по возможности предвидения; по возможности регуляции; по источникам возникновения; по размеру возможного ущерба; по комплексности исследования; по характеру проявления во времени; по возможности страхования; по частоте реализации; по источнику возникновения) и функции риска (защитная, аналитическая, инновационная, регулятивная) могут иметь место и в педагогической деятельности учителя [3, с. 9-12].

Выяснено, что педагогический риск выступает структурообразующим компонентом педагогического решения в ситуации неопределенности, характеризующимся учетом возможных альтернатив развития педагогического процесса, тактикой выбора действий с целью оптимального решения педагогической задачи с минимизацией негативных последствий [3, с. 12]. Однако не всегда действия педагога могут иметь успех и быть приняты другими субъектами образовательного процесса. И, как следствие, – формирование позиции конформизма учителя, проявляющейся в имитации и фальсификации результатов педагогических новшеств [8, с. 55].

Вышеизложенное указывает на актуальность проблемы рискологической подготовки будущих педагогов. На эту тенденцию указывают И.Д. Белоновская и Е.М. Езерская, подчеркивая, что введение профессиональных и образовательных стандартов определило значимость рискологических компетенций в деятельности каждого профессионала [5].

Теоретический анализ ряда научно-педагогических исследований (А.А. Головкиной, Е.М. Езерской, Е.С. Минковой, Р.Е. Санина) и наш практический опыт позволил определить риск как метапредметное понятие, указать на многоаспектность его исследований в педагогической науке и выявить структурные компоненты рискологической компетенции будущего учителя (когнитивно-содержательный, мотивационно-ценностный, рефлексивно-деятельностный) как стратегической составляющей инновационного развития педагогического образования (см. рисунок) [2, 3]. В этом случае, понятие «рискологическая компетенция» мы рассматриваем как способность будущего учителя к постановке и решению педагогических задач в ситуации неопределенности и обеспечению минимизации негативных последствий педагогических действий [3, с. 12].

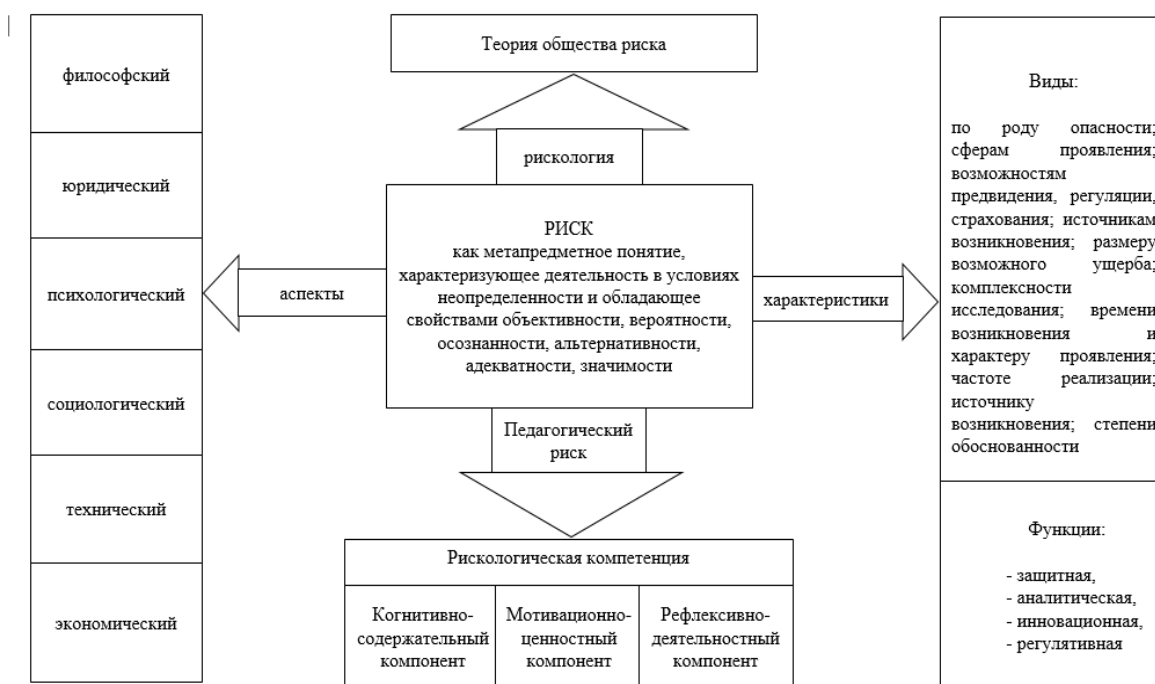


Рисунок. Риск как метапредметное понятие

На представленном рисунке видно, что наличие рисков, характеризующих деятельность учителя в условиях неопределенности, обуславливает формирование рискологической компетенции будущего учителя, нацеленной на расширение возможности студента в решении практикоориентированных задач в образовательной среде вуза и выступающей одним из мощных механизмов его профессионального становления [10]. Выявленные в ходе исследования компоненты рискологической компетенции будущего учителя выступают в диалектической взаимосвязи со свойствами рискологического мышления студентов (когнитивно-содержательный компонент с такими свойствами как целеориентированность и формальность; мотивационно-ценностный компонент с оперативностью и предметностью; рефлексивно-деятельностный компонент с рефлексивностью и моделированностью). Развитие рискологического мышления студентов является одним из важнейших педагогических условий формирования рискологической компетенции будущего учителя [4, с. 42-44].

Формирование рискологической компетенции будущего учителя обусловлено социально-экономическими тенденциями развития российского общества, в котором педагог как носитель культурных ценностей обязан проявить себя личностью, имеющей внутренний стержень и определенный кодекс чести, характерными качествами которой являются конкурентоспособность, гибкость, мобильность, порядочность, благородство, толерантность, творческий характер деятельности, инновационность мышления [14]. Таким образом, формирование рискологической компетенции как социально-экономической потребности в опережающей подготовке будущего учителя, ориентированного на обоснованный педагогический риск и минимизацию негативных последствий инновационных педагогических решений, позволит обеспечить рост конкурентоспособности педагогов в условиях стратегического развития инновационного потенциала образовательных организаций. Указанные тенденции определили следующий этап нашего исследования – разработку модели формирования рискологической компетенции будущего учителя и апробацию ее эффективности в образовательном процессе высшей школы.

### *Литература*

1. Альгин А.П. Риск и его роль в общественной жизни. – М.: «Мысль», 1989. – 188 с.
2. Асхадуллина Н.Н. Стратегия инновационного развития педагогического образования [Электронный ресурс] // Современные проблемы науки и образования. 2016. №3. URL: <http://www.science-education.ru/article/view?id=24625> (дата обращения: 30.05.2016).
3. Асхадуллина Н.Н. Сущностная характеристика рискологической компетенции будущего учителя // Проблемы современного педагогического образования. Серия: Педагогика и психология. Сб. статей, 2016. Вып. 52. Ч. 3. С. 8-15.

4. Асхадуллина Н. Н. Педагогические условия формирования рискологической компетенции будущего учителя // Проблемы современного педагогического образования. Сер.: Педагогика и психология. Сб. статей, 2016. Вып. 52. Ч. 7. С. 39-46.

5. Белоновская И.Д., Езерская Е.М. К вопросу рискологической подготовки будущих бакалавров по направлению – «Авиастроение» [Электронный ресурс] // Фундаментальные исследования. 2013. № 10-13. С. 2939-2943. URL: <http://fundamental-research.ru/ru/article/view?id=32940> (дата обращения: 28.07.2016).

6. Буянов В.П., Кирсанов К.А., Михайлов Л.М. Рискология (управление рисками) : Учебное пособие. 2-е изд., испр. и доп. – М.: Издательство «Экзамен», 2003. – 384 с.

7. ГОСТ Р ИСО 31000-2010. Менеджмент риска. Принципы и руководство. – М.: Стандартинформ, 2012. [Электронный ресурс] URL: <http://docs.cntd.ru/document/gost-r-iso-31000-2010> (обращения: 03.03.2016).

8. Загвязинский В.И., Строкова Т.А. Инновационное утомление // Экономика образования. 2015. №2. С.54-59.

9. Каткова Т.Е. Комплексное управление рисками предприятия в современных условиях хозяйствования // Экономические науки. 2012. № 9(96). С. 131-136.

10. Мерзон Е.Е. Образовательная среда как фактор формирования профессиональной компетентности студентов педагогического вуза // Молодой ученый. 2011. №10. Т.2. С. 170-172.

11. Мерзон Е.Е. Проблемы формирования профессиональной компетентности студентов педагогического вуза // Журнал научных публикаций аспирантов и докторантов: научное издание. Курск. 2011. № 9(63). С.81-82.

12. Павлова А.С., Исаев А.А. Оценка риска возникновения пожаров на объектах нефтегазового комплекса // Вестник ВИ ГПС МЧС России. 2014. №3(12). С. 45-50.

13. Прокопенко Ю. Системные риски здоровью: в паутине рисков. – М.: Издательские решения, 2015 – 244 с.

14. Пугачева Н.Б. Профессионально-культурная компетентность выпускников – показатель качества воспитания в профессиональной школе // Известия Южного федерального университета. Педагогические науки. 2008. № 11. С. 183-188.

15. Пугачева Н.Б. Управление общеобразовательным учреждением инновационного типа : автореф. дис. ... д-ра пед. наук. – Казань: Казанский государственный педагогический университет, 2004. – 37 с.

16. Хоружий С.С. Проблематика рисков современности: концептуальные основания и ведущие подходы. Работа выполнена при поддержке РГНФ, проект 14-03-00109 «Антроподиагностика современной социальной реальности на базе синергической антропологии» (Anthropological Diagnostics of Modern Social Reality on the Basis of Synergic Anthropology). –



М., 2014-2016. [Электронный ресурс] URL: [http://synergia-isa.ru/wp-content/uploads/2015/03/hor\\_risk2013.pdf](http://synergia-isa.ru/wp-content/uploads/2015/03/hor_risk2013.pdf) (дата обращения: 26.02.2016).

17. Экономическая энциклопедия. / Под ред. Л.И. Абалкина. – М.: Экономика, 1999. – 1055 с.

18. Beck U. (1986) Risk Society, Towards a New Modernity. Trans. from the German by Mark Ritter, and with an Introduction by Scott Lash and Brian Wynne. London: Sage Publications, 1992. – 260 pp.

19. Edelstein D. (1998) Low-risk activities. *English teaching professional*. Issue Nine October. 1998. P. 29-31. [Electronic version]. Available at : [http://www.ilkogretimkalbi.com/dokuman/ingilizce/English Teaching Professionals/lowrisk.pdf](http://www.ilkogretimkalbi.com/dokuman/ingilizce/English_Teaching_Professionals/lowrisk.pdf) (accessed 15 February 2015).

20. Elena E. Merzon, Nailya N. Askhadullina (July 2016). The Relationship of Risk-Recognizing Competency of the Teacher and the Efficiency of Innovative Educational Activities. *The European Proceedings of Social & Behavioural Sciences EpSBS e-ISSN: 2357-1330*. 2016. Volume XII, Pages 251-258. [Electronic version]. Available at : <http://www.futureacademy.org.uk/files/images/upload/40IFTE2016F.pdf> (accessed 10 August 2016).

**Askhadullina Nailya Nurgayanovna,**

*The Elabuga Institute (branch) of Kazan (Volga Region) Federal University*

*The Post-graduate Student, Department of Pedagogics,*

*nelyatdkama2008@rambler.ru*

## **RISCOLOGICAL PREPARATION OF FUTURE TEACHERS AS A SIGNIFICANT PROBLEM IN PROFESSIONAL PEDAGOGICS**

### **Annotation**

*The article presents a theoretical analysis of a "risk" concept. It was found risk acts as a structure-forming component of the pedagogical solution under uncertainty in the professional teacher's activities especially in the innovative activities. It was found the formation of the risk-recognizing competency of a future teacher expands student's opportunities in solving practice tasks in the educational high school environment and it is one of the powerful mechanisms of teacher's professional development.*

### **Keywords:**

*innovation; innovative activity; risk; risk-recognizing competency of a future teacher.*