

УДК 001.891-05.001.8

Е. Н. Михайлова

РИСКОЛОГИЧЕСКИЕ ФАКТОРЫ И КАЧЕСТВО ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПЕДАГОГА

Рассмотрены вопросы повышения качества педагогических и психологических исследований в концепции праксеологии и рискологии, выделены 2 уровня исследовательской работы учителя. Основным механизмом улучшения качества исследования педагога, по мнению автора, является составление антирисковой программы исследовательской деятельности педагога.

Ключевые слова: исследовательская деятельность, праксеология, рискология, риски исследовательской деятельности педагога, антирисковая программа.

Вопросы повышения качества педагогических и психологических исследований часто являются предметом обсуждения научно-педагогической общественности. Наиболее ответственным и сложным является, конечно, уровень диссертационного исследования, но и к ним в последнее время высказывается большое количество замечаний. Так, в январе 2008 г. президиум РАО рассмотрел вопрос о состоянии и мерах повышения качества диссертационных исследований по педагогике и психологии. В основном докладе вице-президент РАО Д. И. Фельдштейн проанализировал причины растущего количества низкопробной и околonaучной продукции. Указанные им недостатки диссертационных исследований в целом совпали с аналитическими выводами академиков РАО В. И. Загвязинского и Е. В. Ткаченко. К числу причин, породивших тревожное положение в области психолого-педагогических исследований, были отнесены:

- процедурные нарушения, такие как наличие в составе диссертационных советов ученых, чья научная специальность не соответствует профилю специальности диссертационного совета;
- недостаточная компетентность оппонентов в сфере выполненного соискателем диссертационного исследования;
- несоблюдение требований экспертизы;
- несостоятельность публикаций, в которых должны быть раскрыты основные положения диссертации;
- низкое качество принимаемых советом заключений [1];
- социально-экономическое положение научных работников, обусловившее «диссертационный бизнес»;
- низкое качество опытно-экспериментальной части исследования;
- недостаточная квалификация научных руководителей (В. И. Загвязинский), отсутствие четких критериев оценки качества диссертационных работ;
- снижение требовательности рецензентов, недостаточная теоретическая значимость результатов исследования (Е. В. Ткаченко).

Были также отмечены снижение научного уровня психолого-педагогических исследований, аморфность

теоретико-методологических оснований исследования, игнорирование инновационного потенциала результатов исследования и возможности внедрения в образовательные системы; оторванность исследований от образовательной практики.

По многим объективным и субъективным причинам современный педагог просто немислим без инновационной, исследовательской деятельности, работы по саморазвитию и самосовершенствованию. Однако практический уровень исследовательской деятельности рядового учителя очень часто остается невысоким. Обратимся к классификации В. С. Безруковой, в которой выделены 2 уровня исследовательской работы учителя [2]:

1-й уровень – внедренческо-исследовательская деятельность. Сущность ее состоит в организации внедрения идей, состоявшихся в науке, описанных в ней и заимствованных из научных статей и монографий. Это направление называет внедренческо-исследовательской деятельностью учителя. Данный уровень наиболее распространен в современных российских школах в силу своей доступности и малой энергоемкости для педагога, так как при этом учителя заимствуют рекомендации, разработки, идеи, адаптируют уже известные педагогические новации (через тему самообразования, работу методических объединений, городские и областные семинары и т. д.);

2-й уровень, более сложный – поисково-исследовательская деятельность, по характеру наиболее близкая к научной. Здесь огромную роль играют научно-исследовательские возможности учителя, а также его интерес к организации работы. Это комплексное личностное образование, включающее способности к творческо-поисковой деятельности (креативность, творчество, умение определять зону незнания и др.); методологическую подготовку (знание теории и технологии педагогического исследования). К поисково-исследовательскому направлению относятся, как правило, педагоги инициативных групп по разработке научно-дидактических, психологических и методических проблем. Поисково-исследовательская деятельность учителя, участника инициативной группы должна быть определена как инновационная деятельность, связанная с разработкой собственных идей, их

обоснованием, изучением, доведением до уровня технологии. Поисково-исследовательская деятельность, в свою очередь, подразделяется на два направления: выработка новых концептуальных идей и разработка новых образовательных технологий. Что касается уровня ее осуществления, то она может совершаться и на методологическом, и на теоретическом, и на технологическом уровнях, как и внедренческо-исследовательская деятельность.

Нет сомнений, что увеличение количества педагогов второго уровня исследовательской деятельности привело бы к объединению теоретических и практических исследований в педагогике и решению большинства проблем, обозначенных в исследованиях Д. И. Фельдштейна, В. И. Загвязинского и Е. В. Ткаченко. Однако, как показывают наши аналитические наблюдения, большинство педагогов не осознают преимуществ для себя второго (повышенного) уровня исследовательской деятельности, не знают, как повысить свой уровень профессиональной и научно-поисковой исследовательской деятельности, опасаются возникновения различных проблем (страх неизвестности), недостаточно представляют возможный результат исследовательской работы [1].

Между тем именно ориентированность на качество результата (праксеологический подход) определяет активную разработку механизмов и способов управления качеством педагогических исследований. Одним из наиболее эффективных путей решения выше-названных проблем видится развитие научного направления в педагогике «Рискология исследовательской деятельности» в концепции праксеологического подхода.

В самом общем определении «рискология» – это наука о риске, исследующая сущность риска, его причины, формы проявления и роль в жизни людей. В России понятие «риск» было впервые дано в словаре В. И. Даля, где рассматривается как производное от глагола «рисковать» [3]. В данной трактовке термин «риск» характеризует активное, сознательное действие человека с надеждой на удачу в условиях неопределенности итога действий. При этом отмечаются волевые качества личности. Второе значение предполагает неблагоприятный исход событий при той же акцентуации внимания на качествах личности – отваге, смелости, решительности, предприимчивости. Эти же значения присутствуют в определении риска в словаре русского языка С. И. Ожегова, где «риск» понимается как возможная опасность, действие наудачу, на счастливый исход [4, с. 591].

Современный этап развития такого интегрированного направления, как рискология, ориентирован на управление рисками, возможность всестороннего просчета с целью предотвращения, избегания или минимизации риска деятельности субъекта, попавшего в сложную ситуацию или намеренно выбравшего ее. С конца XX в. усиливается прогностическая фун-

кция этой науки, что отражается в понимании риска как объекта исследования. Понятие «риск» рассматривается в разных науках.

Так, исследователь В. А. Абрамчук считает, что в бизнесе и маркетинге – это деятельность, связанная с преодолением неопределенности в ситуации неизбежного выбора, в процессе которой имеется возможность количественно и качественно оценить вероятность достижения предполагаемого результата либо неудачи и отклонения от цели. Риск, по его мнению, представляет собой образ действий в неясной, неопределенной обстановке (наудачу) [5, с. 16]. В учебном пособии по рискологии (управлению рисками) авторов В. П. Буянова, К. А. Кирсанова и В. А. Михайлова под риском понимается система действий по целеполаганию и целеосуществлению с наличием прогнозных оценок по вероятности достижения поставленных и решаемых задач [6, с. 15–16].

В концепции рискологии для каждой науки и сферы деятельности выделяются основные, свойственные ей виды рисков. Например, в работах по социологии риска доктора политических наук, профессора К. А. Феофанова [7, с. 9] проведена классификация техногенных (технологических), природогенных (природных) и социогенных (социальных) рисков. В качестве примера рассмотрим последние.

Социогенные (социальные) риски

1. Борьба социальных групп, ведущая к политическим, экономическим, военным конфликтам.
2. Возникновение маргинальных групп, деклассирование.
3. Национальный экстремизм, терроризм, сепаратизм.
4. Дезадаптирующие социальные изменения.
5. Ценностно-нормативная дезинтеграция.
6. Недоверие к власти, социальный пессимизм.
7. Психические заболевания.
8. Кризис семьи, образования, воспитания.
9. Депрофессионализация.
10. Кризис духовности, искусства, СМИ.
11. Деморализация политики и права.
12. Преступность, организованная преступность.
13. Усиление авторитарных тенденций.

В конце XX в. понятие риска все более распространяется в сферу гуманитарных исследований, таких как социология, психология и педагогика. В словаре-справочнике по социальной работе риск трактуется как «деятельность человека, связанная с преодолением неопределенности в ситуации неизбежного выбора, в процессе которой имеется возможность качественно и количественно оценить вероятность достижения предполагаемого результата, неудачи, поражения, выигрыша, попадания в цель и отклонения от цели» [8, с. 236].

Педагогическая рискология – относительно новое направление в педагогике, изучающее поведенческие аспекты профессионального труда педагога, сущность

педагогического риска как социально-экономического и психологического явления, а также общие закономерности и специфику педагогической деятельности в ситуации неизбежного выбора. Изучению педагогической рискологии посвящены работы доктора педагогических наук И. Г. Абрамовой [8–10], где отмечается, что изучение риска как педагогического феномена открывает возможности с новых теоретических и методологических позиций исследовать процессы творчества, целеполагания, опытно-экспериментальной деятельности школ, формирования индивидуального стиля учителя и др. В своем диссертационном исследовании она определяет риск в сфере образования как закономерное отражение одного из современных направлений, связанных с резким увеличением доли вероятностных представлений в научном знании, признанием важнейшими факторами развития личности ситуаций стихийности, случайности, неопределенности, общества. Нельзя не согласиться с автором в том, что риск в педагогической деятельности есть ответ на актуальную потребность в разрешении противоречий при неясном (альтернативном) развитии противоположных тенденций в конкретных социально-педагогических условиях. Действительно,

как показывает практика, риск – это многоаспектный феномен, характеризующий инновационную профессиональную деятельность, в которой объективно существуют цели, изначально содержащие вероятностный, но обоснованный, т. е. общественно полезный риск [8]. В ходе изучения педагогического аспекта риска И. Г. Абрамовой были выявлены и подробно описаны в диссертации и в монографиях «Педагогическая рискология» и «Риск в профессии учителя» следующие функции: защитная, развивающая, регулятивная, оценочная, экспертная, организационная.

Сравнительная оценка риска, связанного с включением школы, а не одного педагога, в опытно-экспериментальную работу, по И. Г. Абрамовой, выявила такие педагогические риски: риск перегрузок; риск расслоения педагогического коллектива; риск отклонения от авторского замысла; риск рассогласования в установках, запросах и действиях педагогов.

Интересно отметить, что в концепции педагогического риска И. Г. Абрамовой выделены различные виды неизбежных педагогических рисков, которые нами оформлены в таблицу с краткими определениями [10] (табл. 1).

Таблица 1

Виды педагогических рисков и их характеристика

Риски	Краткая характеристика
Стратегический риск	Характеризует смелую, новаторскую, инновационную деятельность учителя, вызванную пониманием и принятием реформ в сфере образования)
Риск рассогласования	Связан с расхождением между требованиями к школе со стороны властных и управленческих структур и возможностями учителя их выполнить
Физический риск	Заболевания школьников и педагогов в связи с интенсификацией учебной деятельности, приобретение разнообразных комплексов
Диспозиционный риск	Означает степень совпадения или несовпадения целей, установок, ожиданий и запросов учителя с групповыми целями, возможностями и миссией педагогического коллектива
Риск несоответствия	Характеризуется уровнем готовности / неготовности учителя выполнять профессиональную деятельность в соответствии с принятыми в социуме нормами и стандартами
Риск бездействия	Определяет стремление человека к конформизму, к подчинению групповому влиянию или давлению
Технологический риск	Возможные удачи и ошибки в выборе учителем приема, техники

Что касается рисков исследовательской деятельности педагога, по нашему мнению, в целом они совпадают с перечисленными видами педагогического риска, но нуждаются в уточнении, дополнении и ранжировании в соответствии с видом (уровнем сложности) проводимого педагогом исследования. В ходе экспериментальной работы в школе № 89 г. Северска Томской области на основе данных И. Г. Абрамовой

нами определен минимальный перечень видов педагогических рисков исследовательской деятельности разного вида (уровня) и представлен в табл. 2.

Выделение рискологических факторов разного уровня и информированность учителя о рисках позволят не только правильно организовать исследовательскую деятельность, но и разработать комплекс мероприятий по выявлению, оценке, профилактике и

Виды педагогических рисков исследовательской деятельности

Риски	Краткая характеристика
Стратегический риск	Корреляция темы исследования педагога запросам школы, города, региона, страны, мировой системы образования (с учетом типа исследовательской работы, конечно)
Риск рассогласования	Расхождение между требованиями школы (города, региона, страны, мировой системы образования) и личными интересами и возможностями педагога
Физический риск	Заболевания и психологические проблемы педагогов, занимающихся исследовательской деятельностью
	Заболевания и психологические проблемы учащихся – участников педагогических экспериментов
Диспозиционный риск	Степень совпадения или несовпадения целей, установок, ожиданий и запросов учителя с целями школы, города, региона, страны, отечественной системы образования
Риск несоответствия	Наличествующий уровень теоретической и практической готовности учителя проводить исследование выбранного уровня (типа, вида)
Методологический риск	Недостаточный уровень методологической готовности (культура) учителя проводить исследование выбранного уровня (типа, вида)
Риск бездействия	Стремление человека к минимизации энергозатрат, лени, конформизму и т. д.
Технологический риск	Оптимальное / неоптимальное планирование исследовательской деятельности
	Оптимальное / неоптимальное проведение педагогического эксперимента
	Оптимальное / неоптимальное текстовое описание исследовательской деятельности
Экономический риск	Уровень готовности учителя к материально-техническим затратам на проведение исследовательской деятельности

минимизации предпринимаемых рисков, снабдить исследователя достоверными сведениями о возможных негативных аспектах воплощения дела, заранее предусмотреть и внести в исследовательский проект превентивные защитные меры. В этом случае полезно заимствование опыта непедагогических сфер, таких как экономика, менеджмент и другие науки, где это часто происходит в рамках антирисковой программы (программы антирисковых мероприятий). Антирисковая программа включает в себя 3 основных этапа (анализ рисков, построение антирисковой программы, воплощение антирисковых мероприятий), они в целом не противоречат принципам педагогического прогнозирования.

1-й этап. Анализ рисков дела включает всестороннее выявление рисков и рискованных связей. Природа рисков может быть различна, но их последствия сводятся к одному – провалу дела. Под природой риска понимаются как наличествующие внутренние дефекты дела, так и агрессивные воздействия окружающей среды. Однако этот этап не ограничивается выявлением рисков, он имеет целью спрогнозировать их негативные последствия.

2-й этап. Построение антирисковой программы охватывает антирисковые меры профилактики, включаемые в проект, + подавление имеющихся рисков.

3-й этап. Воплощение антирисковых мероприятий.

Итак, проанализировав понятие «рискологические факторы исследовательской деятельности педагога» с философской, социологической, экономической и педагогической точек зрения, можно выделить некоторые общие позиции.

Риск представляет собой постоянный и неустрашимый компонент любой человеческой деятельности, как созидательной, так и разрушительной, что требует адаптации человека к рискогенной среде.

Категория «риск» имеет тенденцию к внедрению в область исследования педагога и может положительно влиять на качество результата исследования благодаря эффективной антирисковой программе для каждого уровня исследовательской деятельности как в условиях самообразования педагога, так и в условиях профессионального образования любого уровня, послевузовского в том числе.

Список литературы

1. Фельдштейн Д. И. О состоянии и путях повышения качества диссертационных исследований по педагогике и психологии. М., 2008. 24 с.
2. Безрукова В. С. Настольная книга педагога-исследователя. Екатеринбург: Дом учителя, 2000. 236 с.
3. Даль В. И. Толковый словарь живого великорусского языка. М.: Гос. изд-во иностр. и нац. словарей, 1995.
4. Ожегов С. И. Словарь русского языка / под ред. Н. Ю. Шведовой. М.: Русский язык, 1984. 797 с.
5. Абрамчук В. А. Риски в бизнесе, менеджменте и маркетинге. СПб.: Изд-во Михайлова В. А., 2002. 480 с.
6. Буянов В. П., Кирсанов К. А., Михайлов Л. М. Рискология (управление рисками): учеб. пособие. М.: Изд-во «Экзамен», 2007. 384 с.
7. Феофанов К. А. Российская социология риска: состояние и перспективы // Социологические исследования. 2007. № 4. С. 3–12
8. Педагогическая рискология: монография / Рос. гос. пед. ун-т им. А. И. Герцена. СПб.: Образование, 1995. 93 с.
9. Абрамова И. Г. Риск в профессии учителя. СПб.: Образование, 1994. 56 с.
10. Абрамова И. Г. Теория педагогического риска: дис. ... докт. пед. наук: 13.00.01: защищена 1996, утв. 1996. СПб., 1996. 381 с.

Михайлова Е. Н., доцент ИТО ТГПУ.

Томский государственный педагогический университет.

Пр. Комсомольский, 75, г. Томск, Томская область, Россия. 634041.

Материал поступил в редакцию 15.10.2009

E. N. Mikhailova

RISKOLOGICAL FACTORS AND QUALITY OF PEDAGOG'S RESEARCH ACTIVITIES

The present article reviews the issues of improvement of quality of the pedagogical and psychological research in conception of praxeology and riskology; 2 levels of teacher's research activity are distinguished. In the opinion of the author, the main mechanism of improvement of the quality of the pedagog's research work is creation of risk mitigation program of the pedagog's research activity.

Key words: *research activity, praxeology, riskology, risks of pedagog's research work, risk mitigation program.*

Tomsk State Pedagogical University.

Pr. Komsomolkii, 75, Tomsk, Tomskaya oblast, Russia, 634041.