

ПСИХОЛОГИЯ ОБРАЗОВАНИЯ

УДК 159.92

УПРАВЛЕНИЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫМИ РИСКАМИ – АКТУАЛЬНАЯ СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ ПРАКТИКА

О.В. Лукьянов (Томск)

Работа выполнена при финансовой поддержке РГНФ (грант № 09-06-00500а)

Аннотация. Представлены результаты аналитического исследования образовательных рисков. Описываются специфика феномена, требования к подходам, методам и практикам управления образовательными рисками, основные смыслы, атрибутивные и модальные характеристики. Предлагается обратить внимание на то, что в обществе изменений процесс образования связан с изменением идентичности человека и задача управления образовательными рисками должна быть поставлена как задача институализации психологической помощи в ситуациях формирования и трансформации идентичности человека в многомерном мире.

Ключевые слова: образование; риск; самоидентичность; психологическая помощь.

Образовательные риски – специфический феномен, характерный для общества изменений [1]. Суть его в том, что процесс образования, формирующий новые качества и смыслы жизни в традиционном обществе, и процесс образования в обществе изменений психологически различны. В обществе изменений процесс образования связан с изменением идентичности человека, изменением мышления и всей структуры индивидуального и социального бытия [2]. Сегодня очевидно, что совсем не безразлично то, каким образом осуществляется процесс образования в возрастном, этническом, культурном, социальном, прагматическом аспектах. Образовательные риски, как и все виды рисков, не могут быть устранены; при избегании риска, как известно, риск увеличивается. Образовательные риски аккумулируются. И управление образовательными рисками нельзя осуществить посредством решения проблем. Проблема – это уже свершившийся риск. Управление рисками требует иного отношения и представляет собой задачу на изменение мышления.

Нами были проанализированы существующие формы прогнозирования и управления образовательными рисками. Обнаружено, что специализированных форм для осуществления этой деятельности не разработано. Управление образовательными рисками осуществляется в слабо дифференцированных формах в рамках консалтинговых практик (тренинги, фасилитация, коучинг, экспертиза), в рамках риск-менеджмента и управления образовательными учреждениями, в практиках проектной и инновационной деятельности.

Существующая степень распространенности и неформальности практик управления образовательными рисками позволяет сделать вывод о том, что сегодня ответственность за решение вопросов, связанных с реализацией и развитием управления образовательными рисками, практически целиком является личной ответ-

ственностью. Носителем культуры управления образовательными рисками является личность, специалист. В социологических текстах упоминается специфическое понятие, которое, на наш взгляд, идентифицирует социальное пространство управления образовательными рисками – «рынок ответственности». Отсутствие институализированной помощи в области управления образовательными рисками приводит к тому, что поведение людей в специфических ситуациях образования имеет наивный, авантюрный, неконструктивный характер, увеличивающий издержки и снижающий эффективность образовательной системы.

Анализ показал, что в практике управления образовательными рисками примерно равные степени значимости принадлежат всем факторам рискогенной ситуации. На поведение и решение людей в ситуациях образовательных рисков большое влияние оказывают каналы факторы, в том числе факторы помощи, внешней инициации, провокации, рекомендации, случайной встречи, целевого приглашения.

Осуществлять управление образовательными рисками вне отношения человеческих ожиданий и выборов, как и вне системы управления объектами, невозможно. Поэтому ситуацию управления образовательными рисками можно охарактеризовать как ситуацию принятия системных решений высокого порядка [3].

Методы исследования ситуации в управлении образовательными рисками обусловлены свойством коммулятивности рисков – явлением, когда потребление риска не уменьшает его массу, а увеличивает. Поэтому исследование ситуации образовательных рисков одновременно является и управлением образовательными рисками.

Образовательный риск возникает в момент, когда центр озабоченности и внимания субъектов события переходит от расчета опасности, возможности и

неопределенности к расчету эффектов, результатов и выгод, а затем и к предмету производства риска. То есть образовательный риск является феноменом, интегрирующим более дифференцированные виды рисков (экономических, политических, технических). Управление образовательными рисками представляет собой процесс принятия стратегических решений, тогда как управление иными видами рисков может быть представлено в виде системы уменьшения неопределенности, снижения вероятности и размера ущерба.

Исследование образовательных рисков – это коммуникативный процесс, который изменяет саму ситуацию коммуникации и поэтому сам по себе является рисковым событием.

Методы исследования ситуации в управлении образовательными рисками должны учитывать комплекс факторов, специфических для различных участников рискогенной ситуации: производителей, потребителей и регуляторов риска.

Прогнозирование ситуации управления образовательными рисками в значительной степени является и процессом детерминации производства риска.

Основу производства и воспроизводства образовательных рисков составляют ожидания, концептуальные предпочтения, целевые ориентации и способы интерпретации ситуации людьми, принимающими решения или способствующими принятию решений. В управлении образовательными рисками большое значение имеет процесс феноменологического понимания ситуации. Острота этой потребности возрастает с увеличением продолжительности события и масштаба прогнозов.

В определенной степени образовательный риск производится специалистами, агентствами и учреждениями, оказывающими образовательные услуги. Среди них могут быть государственные, частные, корпоративные и другие формы организации образования.

Образовательные риски потребляются гражданами и организациями, принимающими на себя ответственность за преобразования, осуществляющиеся посредством получения образования.

Например, консалтинговая фирма предлагает тренинг продаж для сотрудников коммерческой компании. Тренинг, построенный на концепции, принимаемой с точки зрения достижения цели, скажем, на концепции агрессивного влияния на клиента (на убеждении), позволяет увеличить число продаж. Эта тенденция в развитии ситуации перемещает центр внимания с риска, связанного с принятием стратегии агрессивного влияния на клиента, к расчету эффектов, техники и построению системы обучения всех сотрудников компании этому типу поведения. В результате накапливается риск истощения доверия клиентской аудитории. Результатом аккумуляции этого риска может быть спад в работе компании, потому что на стратегии агрессивных продаж не формируется база постоянных клиентов, и они легко переходят к конкурентам, или механизм манипуляции

доверием клиентов становится достоянием гласности, что формирует неприятие клиентами этого стиля поведения. Подобные изменения ведут к тому, что вложения в систему обучения менеджеров агрессивным методам убеждения оказываются невыгодными. Образовательный риск не исключается концептуальным знанием.

Важное место занимает и вопрос индивидуальной образовательной траектории. Сотрудник, проходящий обучение по определенной программе, подвергается своего рода деформации, что детерминирует не только его дальнейшее поведение, но и его мышление, его идентичность. Часто для коррекции индивидуальной образовательной траектории человеку необходимо вернуться к анализу рисков и способам управления ими. Это возвращение не всегда психологически легко принять и решиться на его осуществление.

Аналогичный процесс производства и воспроизводства риска происходит и с получением базового образования. Компании, рекламирующие свои образовательные услуги, влияют на установки людей. Индивидуум в подавляющем большинстве случаев испытывает лишь потребность в направленном изменении и не осознает, какое именно знание и какой образовательный процесс ему необходимы. Эксплуатируя их иллюзии, социальные и статусные ориентации, образовательные организации погружают студентов в процесс, который очень слабо связан с реальными потребностями рынка и общества. В результате множество студентов вынуждены получать несколько специальностей сразу, не работать по полученной специальности, тратить большое количество времени на поиск «своей» специальности и т.д.

Увеличение числа и многообразия образовательных программ увеличивает потребление образовательных рисков, их аккумуляция ведет к увеличению потребности в управлении образовательными рисками, управление образовательными рисками воспроизводит их. Этот процесс приводит к негативным социальным эффектам, таким как маргинализация индивидов и социальных групп, высокие издержки и замедление темпов развития.

Воспроизводство образовательных рисков происходит как в масштабе индивидуальной жизни, так и в масштабах общества. Так, в прошлом десятилетии в связи с экономическим спадом резко упал престиж инженерного образования, тогда как перед этим он был искусственно завышен. К 2000 г. инженерное образование в России значительно сократилось. И теперь, когда потребность в специалистах с техническим образованием резко возросла, в России этот рынок занимают западные компании, производя новые виды образовательных рисков.

Процесс производства и воспроизводства образовательных рисков не может быть остановлен или прекращен. Одной из форм решения вопроса о том, как справляться с рискогенными факторами, является институализация управления образовательными рисками. Эта задача еще только ставится, и сложность ее постановки в том, что

она уже не может быть понята как задача реконструкции образовательной системы, а должна быть осмыслена как новая форма жизни, новая форма ответственности в мире изменений. Значительное место в этом процессе должна занять современная психологическая помощь, в некотором смысле призванная заменить движение за личностный рост, интенсивно развивавшееся в прошлом столетии и прекращающее свое существование сейчас.

Общий смысл психологической помощи состоит в оптимизации и структурировании процесса анализа рискогенной ситуации. В этой связи могут быть сформулированы следующие смыслы психологической помощи в ситуации прогнозирования и управления образовательными рисками:

- помощь в занятии более адекватной позиции по отношению к рискогенной ситуации посредством информирования клиента;
- помощь в более адекватной оценке опасностей и возможностей рискогенной ситуации посредством активизации понимания ситуации;
- помощь в принятии решения посредством осознания ответственности и интенсивности ситуации;
- помощь в достижении удовлетворения выборами и индивидуальной образовательной траекторией;
- помощь в преодолении кризисов.

Психологическая помощь в управлении образовательными рисками концептуально близка к экзистенциальной психологии, предлагающей пересмотреть ситуацию в терминах своей жизни, т.е. в многомерности жизненного мира. По отношению к процессу образования можно говорить более конкретно – в терминах индивидуальной образовательной траектории.

Атрибутами рисков вообще и образовательных в частности, являются:

- альтернативность (неразрывная связь риска с выборами и ожиданиями людей);
- интенсивность (нарастание риска со временем);
- латентность (недоступность для восприятия и расчетов);
- глобализация (риск стремится стать политическим процессом);
- динамичность (риск стремится выйти из-под контроля).

Специфическими атрибутами образовательных рисков являются:

- массовизация образования (массовое стремление граждан повысить свой социальный статус посредством получения образования);
- коммерциализация образования (увеличение доли платных образовательных услуг);
- дестандартизация образования (в ответ на требования рынка появление новых специальностей, ориентированных на формирование личностных компетенций и упразднение старых стандартов);
- интернационализация образования (склонность учиться за рубежом);

– инновационность образования (появление новых форматов образования);

– технологизация образования (появление и внедрение новых образовательных технологий);

– изменение содержания образования (быстрое устаревание информации);

– консьюмеризация образования (нарастание потребления и соответствующих установок).

Практики управления образовательными рисками представляют собой структурирование процессов проектирования и реализации индивидуальной образовательной траектории с учетом динамики распределения интеллектуальных и других видов собственности.

Решая проблему управления образовательными рисками, мы сталкиваемся с тенденциями не только личностного, но и общественного развития, среди которых:

- релятивизация морально-нравственных устоев (современное общество лишается критериев нормальности, распространение получает терпимость ко всякого рода отклонениям);
- девиантогенность процессов социализации и социального контроля;
- неудовлетворенность своим уровнем жизни и утрата подлинного смысла существования.

Противостоять этим тенденциям можно только при повышении уровня личной и взаимной ответственности. Именно это требование и является ключевым при оказании помощи в построении индивидуальной образовательной траектории. Повысить уровень ответственности – это значит преобразовать не только отдельные атрибуты ситуации, но и выйти в смысловой горизонт. Соответственно подходом, адекватным для концептуализации практики психологического консультирования и управления образовательными рисками, является экзистенциальный подход.

Анализ публикаций последних пяти лет показывает, что ход размышлений современных ученых продолжает линию идей, высказанных в конце прошлого столетия. В них анализируются разного рода риски. Образовательные риски часто не выделяются и не анализируются или анализируются в комплексе с другими аспектами преодоления неопределенности.

В литературе представлены следующие тенденции в понимании проблем управления образовательными рисками.

Тенденция усиления императива образования в течение всей жизни. Образование в течение всей жизни подразумевает параллельность процессов, преемственность и изменения. Так, на определенных уровнях производства и потребления образовательных рисков предлагается соответствующая периодичность полной смены вида деятельности и получения нового образования. В рабочих специальностях рекомендуют менять вид деятельности каждые пять лет, в административных видах деятельности – каждые восемь

лет, в науке – каждые двадцать лет и т.д. Но и при сохранении одной специальности необходимо учиться. Смена специальности и вида деятельности вызвана как раз снижением способности человека повышать свой уровень образованности в случае продолжительного занятия, специфической утомленности, выражающейся в психической ригидности и неспособности достаточно быстро усваивать новую информацию.

В ответ на запросы рынка усиливается **тенденция развития дополнительных форм образования**, в том числе новых форматов, характеризующихся особой интенсивностью, вплоть до мини-конференций, на которых участники получают только «намеки» о новых идеях, но зато «из первых рук». Этого современным профессионалам часто бывает достаточно для построения своей индивидуальной образовательной траектории. Однако дополнительное образование не заменяет и не может заменить базового образования.

Тенденция деконструкции профессионального образования. Она выражается в неспособности выпускников к успешной профессиональной деятельности по своей специальности без дополнительного образования. Интенсивные изменения, происходящие в мире, делают невозможным предсказание того, что именно понадобится в будущем, приводят к рассогласованию спроса и предложения, заставляют отказываться от монолитности существующего знания и приводят к фрагментарным формам образования.

Тенденция коммерциализации образования. Увеличивается процент платного образования, что существенно изменяет структуры оценки и присвоения квалификации, условий доступности и качества образования.

Тенденция социальной политики на поддержку способных. В противовес идее всеобщего образования и образовательных стандартов усиливается тенденция поощрения инициативы, поддержки тех, кто сам проявляет желание продолжать образование, поддержки талантов.

Тенденция развития кредитной политики в отношении образования, понимания образования как формы инвестирования в человеческий капитал и накопления долга учащегося перед теми, кто оплачивает его обучение.

Тенденция интернационализации образования. Увеличение количества учащихся за рубежом, увеличение числа мигрантов, роли зарубежных образовательных корпораций на территории России.

Анализ ситуаций, представляющих возможности помощи в управлении образовательными рисками в системе непрерывного образования, и характера социального заказа, обращенного к психологам-консультантам, был проведен на материале интервью и собеседований с менеджерами, владельцами бизнеса, специалистами консалтинговых компаний, учащимися и выпускниками вузов.

Оказалось, что ситуации, в которых возможна и желательна консультативная помощь в управлении об-

разовательными рисками, многообразны. Для удобства можно объединить их в три группы:

- ситуации производства образовательных рисков;
- ситуации потребления образовательных рисков;
- ситуации регулирования потребления и производства образовательных рисков.

В каждой группе ситуаций помощь должна быть ориентирована на заказчика консультационных услуг. Это особенно важно в организации процесса консультирования.

В ситуациях консультирования производителей риска внимание сосредоточивается на механизмах производства риска. Проектная активность при этом направлена на создание структуры производства образовательного риска, например на создание структуры оказания образовательной услуги.

В ситуациях консультирования потребителей образовательного риска внимание сосредоточено на вопросах восприятия риска. Потребности и цели консультирования в этом случае могут касаться информации об опасностях и эффектах риска, о личности или системе потребителя риска.

В ситуациях консультирования регуляторов риска (агентства, менеджеры и службы управления персоналом) в центре внимания находятся проблемы легитимизации рисков и способов защиты от риска.

Исследование востребованности подготовленных психологов-консультантов и характера готовности специалистов принять психологическую помощь по вопросам управления образовательными рисками было организовано посредством интервью, опросов, фокус-групп, полевых исследований в городах Западно-Сибирского региона: Томске, Новосибирске, Кемерово. Опросы носили неструктурированный характер, направленный на выяснение комплексной составляющей востребованности профессиональной помощи по управлению образовательными рисками. Поскольку респондентская группа характеризуется высокой степенью неоднородности, в задачи исследования входило и уточнение дискурсов, аутентичных содержанию практики консультирования по управлению образовательными рисками в социальных группах различной ориентации.

Исследования показали, что люди со специальной психологической подготовкой практически не знакомы со спецификой и предметом консультирования по управлению образовательными рисками. Для большинства респондентов сама постановка вопроса о категории образовательного риска была неожиданной. 30% респондентов были знакомы с категорией риска так, как она определяется в науке рискологии. Большинство или имели наивные представления о риске или представления, ограниченные работами классиков социологии.

При выполнении задания самостоятельно найти информацию об управлении образовательными риска-

ми большинство респондентов ограничилось анализом работ Бека и Гидденса. Специфика образовательных рисков раскрыта не была.

Из полученных данных можно сделать вывод о том, что информированность специалистов о специфике консультирования по управлению образовательными рисками крайне низкая. Интерес к этой практике проявили практически все респонденты. Желание изучить ее выразили 80% опрошенных после того, как им объяснили, что это значит и как это делается.

Актуальность обучения консультированию по управлению образовательными рисками высокая, готовность нормальная, информированность слабая.

Что касается руководителей компаний и служб управления персоналом, испытывающих потребность в обучении своих сотрудников, то их готовность принять эту услугу обусловлена озабоченностью степенью согласованности образовательных эффектов с производственным контекстом. Они заинтересованы в качественном интенсивном образовании, но нуждаются в достаточно подробных обоснованиях.

Литература

1. Аронсон Э., Праткин Э.Р. Эпоха пропаганды (механизмы убеждения: повседневное использование и злоупотребление). СПб.: Прайм-ЕВРОЗНАК, 2002. С. 303.
2. Бек У. Общество риска. На пути к другому модерну. М.: Прогресс-Традиция, 2000.
3. Вандышев М.Н. О рисках // Современное общество: вопросы теории, методологии, методы социальных исследований. Пермь, 2002. С. 292–294.

MANAGEMENT IN EDUCATIONAL RISKS – ACTUAL SOCIOLOGICAL AND PSYCHOLOGICAL PRACTICE

Lukyanov O.V. (Tomsk)

Summary. The article deals with the results of analytical research of educational risks. The specific features of the phenomenon, requirements to the approaches, methods and practices of educational risks management are described. The main senses, attributive and modal characteristics are also mentioned. The author offers to pay attention to the fact that in a changing society the process of education is connected with changes in human identity, and the task of managing the educational risks should be formed as the task of psychological help institutionalisation in the situations of formation and transformation of human identity in a multidimensional world.

Key words: education; risk; self-identity; psychological help.