

УДК 316.612

DOI: 10.17223/1998863X/55/18

Н.Д. Вавилина, Е.А. Ефремова

РИСКИ ЛИЧНОСТНОГО РАЗВИТИЯ В ОБРАЗОВАНИИ

Статья посвящена проблеме рисков личностного развития. Обозначены некоторые особенности современных тенденций в обществе и образовании, определены вопросы, требующие исследования и обсуждения. Предлагается учитывать нарастающий интерес к проблеме личности и активизировать поиск технологий, которые общество заинтересовано использовать в процессе развития личности. На основании оценки личностных результатов обучающихся предпринята попытка определить риски личностного развития в образовательном процессе современной российской школы.

Ключевые слова: *риск в социологии, образовательные риски, личность, личностные результаты.*

Актуальность проблемы

Проблема личности в социологии не является новой, но сейчас она приобретает особую актуальность и оказывается важнейшей в осмыслении происходящих в обществе процессов. В образовании развитие личности сегодня выступает и как основополагающая цель государственной политики, и как результат деятельности образовательной организации, а одной из проблем в образовании, по мнению В.С. Басюка, является то, что «человек как личность до сих пор не выступает как сущностно значимый результат деятельности школы» [1. С. 181]. Многими учеными поднимаются вопросы о противоречивости процессов формирования образования [2, 3], об обезличивающих тенденциях в образовании [4. С. 12], о снижении уровня социальной ответственности в сфере образования [5. С. 139], о повышении рискогенности образовательного пространства при внедрении инноваций [6. С. 44], что не может не сказаться на развитии личности школьника.

Эти и многие другие тенденции привлекают внимание ученых, особенно в связи с тем, что личность в образовательном пространстве, как правило, оказывается в зоне инноваций, а значит, подвержена многочисленным рискам. Однако в большинстве исследований вопрос о рисках личностного развития самого школьника затрагивается незначительно. В социологии все меньше внимания уделяется проблеме личности [7. С. 143]. Игнорирование этого может иметь негативные последствия не только для самой личности, но и для дальнейшего развития общества.

Развитие учащегося как личности, как субъекта деятельности является важнейшей целью любой образовательной системы. Э. Гидденс рассматривает образование как важнейший социальный институт, обеспечивающий передачу знаний, навыков, норм поведения, с помощью которых человек становится полноправным членом своего общества, расширяет личные горизонты [8]. Образование – это многомерный социальный феномен, играющий важнейшую роль в формировании и развитии личности [4. С. 7]. К. Манхейн, рассуждая о социологическом подходе к образованию, акцентирует: образо-

вание формирует не человека вообще, а человека в данном обществе и для этого общества [9. С. 478]. Поэтому изучение проблем риска в образовании является чрезвычайно важной задачей [10–12].

Практика формирования личностных результатов освоения основной образовательной программы все активнее реализуется в образовательных организациях. Но остается потребность в оценке личностных результатов обучающихся. Школа, являясь начальным социальным институтом, должна иметь широкий набор технологий, обеспечивающих этот процесс. Именно социальные технологии могут способствовать комплексному решению задач в создании условий для развития личности [13. С. 78], выполнять регулятивную роль в отношениях между участниками совместной деятельности [14. С. 154], опираться на принцип «не навреди» [15. С. 114]. Поэтому актуальность проблемы обусловлена, с одной стороны, характером запросов общества на развитие личности и поиском эффективных социальных технологий, обеспечивающих это развитие, с другой стороны, чрезвычайной сложностью процесса, связанного с рисками личностного развития и путями их преодоления.

Понятие риска в социологии

Современное общество переживает время глубоких социокультурных изменений, оно характеризуется наличием изменчивости, неопределенности, опасности [8, 9, 16–18]. В этих условиях все более востребованной оказывается *теория риска* [10. С. 75]. Интерес социологии к проблематике риска обусловлен не только сущностно важной для нее проблемой, но проблемой роста модернизационных, инновационных процессов, современных технологий и др. [3, 10, 16]. Социологическая теория риска находит отражение в научных работах У. Бека, Г. Бехманна, Э. Гидденса, Н. Лумана, В.И. Зубкова, А.В. Мозговой и др.

Современное общество риска, согласно Н. Луману, связано с расширением возможностей знаний [17. С. 155]. По мнению У. Бека, процессу модернизации в современном мире сопутствуют постоянно возникающие риски, и важно найти ответ, каким образом минимизировать их воздействие [16]. При этом следует учитывать, что современные риски неочевидны и неощутимы [3. С. 44]. Э. Гидденс пишет: низкая вероятность высокочащичных рисков не исчезнет в современном мире, хотя при оптимальном сценарии может быть минимизирована [8. С. 272]. Поэтому Н. Луман особое внимание уделяет практике *предупреждения* в случае возникновения риска [17. С. 156]. О.Н. Яницкий отмечает, что «как только исследователь задается целью определить риск для индивида или группы, это вызывает большие трудности, «поскольку любая система исчисления риска опосредуется личностными предпочтениями» [19. С. 15].

Согласно В.И. Зубкову, риск представляет собой «социальное поведение субъекта, осуществляемое в условиях неопределенности его исходов» [20. С. 6]. Им выделены виды риска по субъектно-объектным характеристикам, по условиям возникновения, по содержанию, по возможным последствиям. С одной стороны, без риска, утверждает исследователь, невозможна созидательная и инновационная деятельность, с другой – ошибки могут порождать новые угрозы. Поэтому очевидно, что среди характеристик риска существуют альтернативность и амбивалентность [6].

Г. Бехманн выделяет существенные положения понятия риска: принятие рискованных решений зависит от знаний, а возможные ситуации должны поддаваться расчету; в отличие от опасности, в случае риска доминирует опыт сопряжения признаков, риски возникают сознательно, за их следствия несут ответственность конкретные люди [10. С. 80].

В эмпирическом исследовании А.В. Мозговой, проведенном по поводу допустимости рисков для двух различных регионов, выявлены их существенные различия [21]. Согласно этому, управленческие решения также не могут быть одинаковыми. В такой ситуации может помочь *социальная технология рискованной коммуникации* как «процесс целенаправленного общения социальных субъектов для выработки решений относительно управления рисками» [21. С. 16].

В научных работах достаточно ярко актуализированы вопросы профессионального риска, подготовки сотрудников к возникновению и управлению рисками, а значит, и повышению эффективности социального управления [20, 22–24]. Определение риска как субъективного феномена, возникающего в результате принятия решений можно найти во многих работах [3, 21 и др.]. Так, В.И. Зубков пишет, что «для управления рисками нужно, прежде всего, их осознавать, так как многие ошибки допускаются из-за отсутствия рискованного сознания. Все направления по оптимизации риска должны способствовать формированию *культуры риска* [6. С. 43]. В качестве поведенческих стратегий субъектов риска он выделяет такие стратегии, как избегание риска, принятие риска и управление риском [Там же. С. 39].

С.Б. Мурашов говорит о *рискоориентированной социализации*, о повышении уровня социализированности сотрудников в аспекте риска, которое включает: приобретение каждым сотрудником компетенций и практического опыта по превенции или страхованию рисков; обмен этими компетенциями с другими сотрудниками; взаимодействие по решению задач превентивного планирования и управления рисками в компании [22. С. 126]. Этой точки зрения придерживается и В.И. Зубков, который считает, что возрастает роль обучения, консультирования и подготовки лиц, принимающих решения.

Для нашего исследования близка эта позиция. Согласно ей, в качестве субъектов риска можно рассматривать всех индивидуальных и коллективных акторов, принимающих решения, а под объектами – тех индивидов или социальные группы, которые испытывают на себе последствия принятых решений. Субъекты риска могут испытывать на себе и последствия своих собственных решений, т.е. являться одновременно и объектами риска. К основным условиям возникновения риска относятся их социальная обусловленность, степень свободы субъекта, а также наличие или отсутствие аналогов решений [20. С. 7].

Образовательные риски

Образовательные риски могут классифицироваться по-разному. Так, А.И. Пишняк, выделяет три типа субъективных рисков в образовании: внутришкольные (связаны с низким качеством образования, плохим микроклиматом в школе, перегрузкой школьника, недостатком дополнительного образования и др.), внутрисемейные (высокие расходы на образование, отказ от

работы ради хорошего образования ребенка) и внешние (опасности за пределами школы) [11. С. 145–147].

В исследовании И.М. Лоскутовой демонстрируется, что наибольшие риски в образовательном пространстве сосредоточены в двух кластерах: 1) сравнительно высокие показатели результативности обучения при низком социальном капитале; 2) наличие достаточного социального, человеческого и экономического капитала, но низкие показатели результатов обучения на фоне таких формальных показателей качества процесса обучения, как статус и специализация [3. С. 48].

Авторы другого исследования определяют факторы, влияющие на возрастание педагогических рисков: напряженность психической и физической деятельности; неэффективность коммуникативного взаимодействия; отсутствие интереса к профессиональной деятельности; отсутствие условий для саморазвития; внедрение новых информационно-коммуникационных технологий [23. С. 14].

Таким образом, риски в образовательном процессе неизбежно становятся базовым фактором. В них могут быть включены все его участники: ученик, учитель, семья. Формировать риски способны как внешние условия развития образования, так и инструменты управления. Однако главной фигурой, испытывающей особую тяжесть развития в условиях риска, является обучающийся, поскольку он не обладает необходимой системой защиты вследствие отсутствия опыта и навыков принятия решений. В этой связи остро стоит следующий вопрос: как зафиксировать состояние и динамику личностного развития, определить конкретные риски и возможности их преодоления для каждого обучающегося? В современных исследованиях нет единого взгляда на оценку личностных результатов, что подтверждает невероятную сложность этой проблемы. Также значимым является интерес к инструментам такой оценки обучающегося.

Проблема личностного развития и федеральный образовательный стандарт

На уровне основного общего образования реализуется федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования – ФГОС ООО, утвержденный приказом Минобрнауки России от 17 декабря 2010 г. № 1897 [25]. Федеральный государственный образовательный стандарт подчеркивает признание важности личностных результатов на государственном уровне. Но в требованиях к достижению личностных результатов в стандарте и нормативных документах не определен оценочный и диагностический инструментарий. Очевиден результат, который является недостаточным для эффективного развития личности как с точки зрения реализации, так и с точки зрения формирования отдельных механизмов.

В ФГОС ООО обозначены требования к определенным, строго сформулированным критериям, которых мы и будем придерживаться. Личностные результаты освоения основной образовательной программы основного общего образования должны отражать: *формирование гражданской идентичности, формирование ответственного отношения к учению, формирование целостного мировоззрения, формирование отношения к другому человеку, освоение социальных норм и ролей, формирование морального и нравственно-*

го поведения, формирование коммуникативной компетентности, формирование ценности здорового и безопасного образа жизни, формирование основ экологической культуры, осознание значения семьи для человека и общества, развитие эстетического сознания.

Во многих образовательных организациях ведется работа над созданием моделей мониторинга личностных результатов. При всей сложности оценочных процедур, спорах и дискуссиях вокруг оценивания личностных результатов их использование оправдывает цель оценивания – получить информацию о состоянии личностного развития, чтобы наилучшим образом наметить пути совершенствования.

Характер и результаты исследования

Проблему оценивания личностных результатов можно решить путем формирования критериальной оценки, отвечающей требованиям ФГОС. Для этого нами использовалась *технология социального картирования*, где участниками являются педагог и ученик как наиболее активно взаимодействующие участники в образовательном процессе [13. С. 80]. Личностный результат мы рассматриваем как «зафиксированную с помощью объективных процедур *характеристику развития личности*, основным показателем которой является указание на ее способность быть субъектом деятельности» [12. С. 73]. Личность – относительно устойчивая система социально значимых и уникальных индивидуальных черт, характеризующих индивида, формирующаяся в процессе социализации (в рамках процесса обучения). Очевидно, что должна существовать процедура социальной оценки. Под оценкой социальных качеств социального субъекта мы понимаем социальное измерение – выражение различных характеристик социальных субъектов и взаимоотношений между ними в виде числовых значений. Социальное измерение осуществляется на основе системы показателей в виде эмпирических индикаторов и (или) математических символов (индексов).

Для решения поставленных задач была разработана модель оценки личностных результатов обучающихся в рамках освоения основной образовательной программы (5–9-е классы). Исследование осуществлялось в 2018–2019 гг. в семи общеобразовательных организациях Новосибирска и Новосибирской области. В нем приняли участие 513 учащихся 6-го, 7-го, 8-го, 9-го классов и 24 классных руководителя. В целях определения уровня сформированности критериев личностного развития классным руководителям предложена Карта оценки, содержащая перечень показателей, а школьникам – Карта самооценки, отражающая опыт участия в конкретной деятельности.

Методология оценочной процедуры включает объект, в качестве которого изучается процесс формирования личностных результатов обучающимся, предметом при этом являются личностные результаты этого освоения, субъектом оценивания выступают педагог в роли классного руководителя и ученик. Критерии оценки заданы ФГОС ООО, характеристики которых являются основанием для формирования двух групп показателей для двух субъектов оценивания. Для удобства измерения заданные критерии обозначены нами номерами от 1 до 11 (в соответствии со Стандартом). Определены две группы показателей. Оценку первой группы показателей – «способность и готовность обучающегося» – осуществляет

классный руководитель, а оценку второй группы показателей – «наличие компетенций и участие обучающегося» – классный руководитель и учащийся (самооценка). Для измерения показателей использовалась ранговая шкала – положительная динамика, без изменений, отрицательная динамика; два вида оценки – «степень выраженности» (высокая, средняя, низкая) и «степень участия» (высокая, средняя, низкая);

Полученные результаты позволяют выделить возможные риски личностного развития в образовательном процессе. Разделим их на две группы – субъективные и объективные.

1. Субъективные риски:

– *риск, связанный с системой оценивания*, прежде всего с качеством самооценивания учениками личностных результатов. Классные руководители обратили внимание, что не все школьники могут объективно оценить свои результаты в силу своего возраста, занижая или завышая себе оценки. Согласимся и с тем, что в целом процедура оценки носит объективно-субъективный и формализованный характер, что является риском при оценке личностных результатов. Везде, где в процессе участвует человек, оценки абсолютно объективными быть не могут;

– *риск, связанный с экспертностью*. Было отмечено, что риском является маленький опыт работы с классом в должности классного руководителя. Наиболее остро стоял вопрос о неуверенности в объективной оценке личностных результатов своих учеников и неуверенности классного руководителя в своей экспертности;

– *риск, связанный с механизмами формирования личностного развития*. Сложность возникла в понимании того, каким образом классный руководитель может способствовать формированию того или иного критерия личностного результата. Например, наибольшую трудность вызвали вопросы по таким критериям, как формирование целостного мировоззрения и формирование экологической культуры.

2. Объективные риски:

– *связаны с ресурсным обеспечением*, необходимым для оценки и формирования личностных результатов. Этот блок рисков связан с отсутствием необходимого методического и диагностического инструментария для оценки, с большим объемом документов по заполнению, эпизодической фиксацией личностных результатов и отсутствием организационной формы оценки. Сюда можно отнести отсутствие материально-технических, кадровых и культурных ресурсов. Нехватка определенных ресурсов и условий увеличивает риски неблагоприятного личностного развития;

– *связаны с принятием управленческих решений*. Этот блок оказался наиболее проблемным, так как обзор возникающих трудностей при оценке личностных результатов показал, что сложности возникают прежде всего при анализе результативности и принятии дальнейших решений.

Преодоление субъективных рисков. Результаты эмпирического исследования позволили воспринимать выявленные риски в образовательном процессе как некие кейсы, которые могут помочь избежать трудностей в дальнейшем, создать лучшие условия для формирования личностных результатов, так как любая выявленная проблема выступает поводом для образовательных действий и выработки определенных стратегий [26. С. 43]. Поэтому для пре-

одоления субъективных рисков может быть предложена матрица ресурсов для реализации требований ФГОС (таблица).

Ресурсы реализации требований ФГОС в предметной и внеурочной деятельности

Критерии	Развитие личностных результатов		Диагностика / Коррекция	
	Условия для личностного развития учащихся в предметном обучении	Условия, способствующие формированию личностных результатов во внеурочной деятельности	Дополнительные методы педагогической диагностики	Дополнительные методы социально-психологической диагностики / коррекции
	Учителя-предметники	Классный руководитель	Классный руководитель, учителя-предметники	Педагог-психолог, социальный педагог
№ 10. Осознание значения семьи для человека и общества	– помогать в осознании семейных ценностей; – особое внимание обращать на такие предметы, как история, обществознание, литература, география, мировая художественная культура	– проведение классных часов, посвященных вопросам семьи, выполнению семейных ролей; – включение родителей в совместные проекты класса; – включение ученического самоуправления в организацию мероприятий по вопросам семьи; – проведение акции «Традиции нашей семьи»; – организация лектория «Психология семьи» совместно со специалистами центра социально-психологической помощи	– включенное педагогическое наблюдение; – анкетный опрос; – анализ устных и письменных высказываний; – эссе «Моя будущая семья» (совместно с учителем литературы); – дискуссия для родителей и детей «Взаимопонимание поколений»; – обсуждение видеофильма, книги, фрагмента учебного текста, проблемной ситуации	– анкета семейных ценностей; – совместный семинар для родителей и детей; – психологический час «Проблема поколений»; – родительский клуб; – подготовка информационных материалов для проведения родительских собраний, классных часов; – тренинг для учителей «Диалог с родителями»

Преодоление объективных рисков. Учет условий и ресурсов – важная составляющая общей стратегии управления рискам. Для эффективного достижения личностных результатов предлагаем использование алгоритма как стартовой площадки, с которой начинается процесс формирования, развития, коррекции личностных качеств, что является отправной точкой для планирования на определенном возрастном этапе. Он включает следующие шаги: входную оценку; анализ результата мониторинга (количественная и качественная обработка полученных результатов); использование дополнительных методов диагностики (при необходимости); принятие управленческих решений. Организационной формой оценки личностных результатов может служить неделя мониторинга. Также необходимо создать условия для повышения квалификации педагогов по проблемам личностного развития.

Заключение

В результате исследования были выделены две группы рисков: субъективные и объективные. Добавим, что они могут быть между собой взаимообусловлены. Социологический подход к исследованию рисков личностного развития позволяет рассматривать их как совокупность решений: управленческих и индивидуальных, позволяющих уменьшить долю рисков и направить их на выработку новых решений.

Полученные данные свидетельствуют, что для преодоления рисков личностного развития необходимы, во-первых, внедрение эффективных управ-

ленческих механизмов, которые позволят максимально сократить рискогенные явления, во-вторых, реализация своевременного мониторинга личностных результатов, при котором мы можем использовать риски для формирования новых позиций, переводить их в новые инструменты формирования личностных результатов, и в-третьих, большое значение приобретают социальные технологии, которые посредством коммуникации, интеракции, информации, способствуют личностному развитию, сокращая вышеобозначенные риски.

Представленная в статье классификация рисков личностного развития, конечно, неполная. Однако она может помочь актуализировать дальнейший поиск в этом направлении.

Литература

1. *Басюк В.С.* Решение задач личностного развития обучающихся в реализации программ общего образования, разработанных и реализуемых в образовательных организациях общего образования в соответствии с ФГОС // Отечественная и зарубежная педагогика. 2017. № 5, т. 2. С. 177–192.
2. *Донских О.А.* Разновекторность управления образованием как результат расслоения российского общества // Идеи и идеалы. 2012. № 4, ч. 1. С. 136–144.
3. *Лоскутова И.М.* Риски в образовательном пространстве средней школы // Экономика образования. 2012. № 3. С. 43–49.
4. *Каланчина И.Н.* Личность в образовании: история и современность. Барнаул : Аз Бука, 2005. 134 с.
5. *Ильиных С.А.* Социальная ответственность как средство управления личностью, организацией и обществом // Вестник Челябинского государственного университета. 2008. № 14. С. 135–141.
6. *Зубков В.И.* Риск как предмет социологического анализа : автореф. дис. ... д-ра социол. наук. М., 2006. 48 с.
7. *Логунова Л.Ю.* Методология изучения жизни и личности человека: постановка проблемы // Идеи и идеалы. 2018. № 1, ч. 1. С. 142–163.
8. *Гидденс Э.* Последствия современности / пер. с англ. Г.К. Ольховикова, Д.А. Кибальчича; вступ. статья Т.А. Дмитриева. М. : Праксис, 2011. 352 с.
9. *Манхейм К.* Диагноз нашего времени : пер. с нем. и англ. / отв. ред. и сост. Я.М. Бергер и др. М. : Юрист, 1994. 700 с.
10. *Бехманн Г.* Современное общество: общество риска, информационное общество, общество знаний. М. : Логос, 2010. 248 с.
11. *Пишняк А.И.* Образовательные риски в представлениях родителей московских школьников // Социс. 2016. № 11. С. 144–149.
12. *Полякова Т.Н.* Личностные результаты школьников: проблемы оценки и диагностики // Человек и образование. 2016. № 4. С. 73–77.
13. *Вавилина Н.Д., Ефремова Е.А.* Социальное картирование как метод оценки и формирования личностных результатов // Сборник избранных статей по материалам научных конференций ГНИИ «Нацразвитие». СПб. : ГНИИ «Нацразвитие», 2019. С. 77–82.
14. *Бурмыкина И.В.* Социология управления и социальных технологий // Вестник Московского университета. Сер. 18. Социология и политология. 2013. № 4. С. 151–161. URL: <https://socio.msu.ru/vestnik/archive/text/2013/4/08.pdf> (дата обращения: 29.11.2019).
15. *Бурнашев К.Э.* Стандартизация человека и социальные технологии как феномены современной науки и практики. Йошкар-Ола : Поволжский гос. технолог. ун-т, 2013. 148 с.
16. *Бек У.* От индустриального общества к обществу риска // THESIS. 1994. Вып. 5. С. 161–168.
17. *Луман Н.* Понятие риска // THESIS. 1994. Вып. 5. С. 135–160.
18. *Штомпка П.* Социология социальных изменений / пер. с англ., под ред. В.А. Ядова. М. : Аспект Пресс, 1996. 416 с.
19. *Яницкий О.Н.* Социология риска: ключевые идеи // Мир России. 2003. Т. XII, № 1. С. 3–35.
20. *Зубков В.И.* Риск как предмет социологического анализа. URL: http://ecsocman.hse.ru/data/456/517/1217/001_zubkov.pdf

21. *Мозговая А.В.* Риск как социологическая категория // Социология: методология, методы, математические модели. 2006. № 22. С. 5–18.
22. *Мурашов С.Б.* Антирисковый потенциал управленческой социализации // Управленческое консультирование. 2015. № 9. С. 120–129.
23. *Романова Е.А., Кузнецов В.А., Тореева Т.А.* Педагогические риски современной школы // Инновационные проекты и программы в образовании. 2017. № 6. С. 12–16.
24. *Соломин М.С.* Профессиональный риск // Социологические исследования. 2019. № 5. С. 45–54.
25. *ФГОС: Основное общее образование.* URL: <http://standart.edu.ru/>
26. *Вавилина Н.Д., Ефремова Е.А., Ярославцева Н.В.* Методические рекомендации по оценке личностных результатов освоения основной образовательной программы общего образования (работаем по ФГОС общего образования). Новосибирск : Новосиб. ин-т мониторинга и развития образования, 2019. 92 с.

Nadezhda D. Vavilina, Novosibirsk State University of Economics and Management (Novosibirsk, Russian Federation).

E-mail: nd.vavilina@gmail.com

Evgenia A. Efremova, Novosibirsk State University of Economics and Management (Novosibirsk, Russian Federation).

E-mail: Eea-207@yandex.ru

Vestnik Tomskogo gosudarstvennogo universiteta. Filosofiya. Sotsiologiya. Politologiya – Tomsk State University Journal of Philosophy, Sociology and Political Science. 2020. 55. pp. 175–184.

DOI: 10.17223/1998863X/55/18

RISKS OF PERSONAL DEVELOPMENT IN EDUCATION

Keywords: risk in sociology; educational risks; personality; personal results.

The authors believe that scientific approaches to the designation of risk theory can expand understanding of the problem of personal development. An analysis of theoretical studies has shown that management plays a large role in solving the risk problem. The content of the concepts “risk in sociology”, “educational risks”, “personal results” is analyzed. The main aim of this article is to identify the risks of personal development in the educational process of a modern Russian school (based on an assessment of personal results). The study was carried out in 2018–2019, in seven general educational organizations in Novosibirsk and Novosibirsk Oblast. 513 students and 24 classroom teachers took part in it. In order to determine the level of the formation of the criteria for personal development, classroom teachers were offered an assessment card containing a list of indicators, and students were offered a self-assessment card reflecting the experience of participation in specific activities for schoolchildren. Two groups of risks were identified: subjective and objective. Subjective include risks associated with the assessment system, expertise and mechanisms for the formation of personal development. Objective risks indicate limited conditions and resource support, the absence of certain managerial decisions. The results of the empirical study made it possible to develop a resource matrix for implementing the requirements of the Federal State Educational Standard, to determine an algorithm for assessing personal results, including organizational elements, and to prepare a teacher development program for teachers on personal development problems. These measures, in the authors’ opinion, will help reduce the risks of personal development in the educational process. The presented approaches to the classification of personal development risks will make it possible to introduce changes in the development of the modern Russian system of school education.

References

1. Basyuk, V.S. (2017) Solving the problems of students’ personal development in the implementation of general education programs developed in educational organizations of general education in accordance with Federal State Educational Standards. *Otechestvennaya i zarubezhnaya pedagogika – Domestic and foreign pedagogy.* 5(2). pp. 177–192. (In Russian).
2. Donskikh, O.A. (2012) Raznovektornost' upravleniya obrazovaniem kak rezul'tat rassloeniya rossiyskogo obshchestva [The diversity of education management as a result of the stratification of Russian society]. *Idei i idealy – Ideas and Ideals.* 4(1). pp. 136–144.
3. Loskutova, I.M. (2012) Riski v obrazovatel'nom prostranstve sredney shkoly [Risks in high school education]. *Ekonomika obrazovaniya – Economics of Education.* 3. pp. 43–49.
4. Kalanchina, I.N. (2005) *Lichnost' v obrazovanii: istoriya i sovremennost'* [Personality in Education: History and Modernity]. Barnaul: Az Buka.

5. Ilinykh, S.A. (2008) Sotsial'naya otvetstvennost' kak sredstvo upravleniya lichnost'yu, organizatsiei i obshchestvom [Social responsibility as a means of managing a person, organization and society]. *Vestnik ChelGU*. 14. pp. 135–141.
6. Zubkov, V.I. (2006) *Risk kak predmet sotsiologicheskogo analiza* [Risk as a subject of sociological analysis]. Abstract of Sociology Dr. Diss. Moscow.
7. Logunova, L.Yu. (2018) Methodology of personality and human life study: Statement of the problem. *Idey i idealy – Ideas and Ideals*. 1(1). pp. 142–163. (In Russian). DOI: 10.17212/2075-0862-2018-1.1-142-163
8. Vavilina, N.D. & Efremova, E.A. (2019) Sotsial'noe kartirovanie kak metod otsenki i formirovaniya lichnostnykh rezul'tatov [Social mapping as a method of assessing and shaping personal results]. In: *Sbornik izbrannykh statey po materialam nauchnykh konferentsiy GNII "Natsrazvitie"* [Collection of selected articles on the basis of conferences of the SRI "National Development"]. St. Petersburg: Natsrazvitie. pp. 77–82.
9. Burmykina, I.V. (2013) Sotsiologiya upravleniya i sotsial'nykh tekhnologiy [Sociology of management and social technologies]. *Vestnik Moskovskogo universiteta. Seriya 18. Sotsiologiya i politologiya – Moscow State University Bulletin. Series 18. Sociology and Political Science*. 4. pp. 151–161. [Online] Available from: <https://socio.msu.ru/vestnik/archive/text/2013/4/08.pdf> (Accessed: 29th November 2019).
10. Burnashev, K.E. (2013) *Standartizatsiya cheloveka i sotsial'nye tekhnologii kak fenomeny sovremennoy nauki i praktiki* [Human standardization and social technologies as phenomena of modern science and practice]. Yoshkor-Ola: Volga State Technological University.
11. Giddens, A. (2011) *Posledstviya sovremennosti* [Consequences of the present]. Translated from English by G.K. Olkhovikov, D.A. Kibalchich. Moscow: Praksis.
12. Mannheim, K. (1994) *Diagnoz nashogo vremeni* [The diagnosis of our time]. Translated from German and English. Moscow: Yurist.
13. Behmann, G. (2010) *Sovremennoe obshchestvo: obshchestvo riska, informatsionnoe obshchestvo, obshchestvo znaniy* [Modern society: risk society, information society, knowledge society]. Moscow: Logos.
14. Pishnyak, A.I. (2016) Obrazovatel'nye riski v predstavleniyakh roditel'ey moskovskikh shkol'nikov [Educational risks: Moscow schoolchildren parents' perspective]. *Sotsis – Sociological Studies*. 11. pp. 144–149.
15. Polyakova, T.N. (2016) Students' personality identification results: problems of assessment and diagnosis. *Chelovek i obrazovanie – Man and education*. 4. pp. 73–77. (In Russian).
16. Beck, W. (1994) Ot industrial'nogo obshchestva k obshchestvu riska [From an industrial society to a risk society]. *THESIS*. 5. pp. 161–168.
17. Luhman, N. (1994) Ponyatie riska [The concept of risk]. *THESIS*. 5. pp. 135–160.
18. Shtompka, P. (1996) *Sotsiologiya sotsial'nykh izmeneniy* [Sociology of Social Change]. Translated from English. Moscow: Aspekt Press.
19. Yanitsky, O.N. (2003) Sotsiologiya riska: klyuchevye idey [Sociology of risk: the key ideas]. *Mir Rossii – Universe of Russia*. 1(12). pp. 3–35.
20. Zubkov, V.I. (n.d.) *Risk kak predmet sotsiologicheskogo analiza* [Risk as a subject of sociological analysis]. [Online] Available from: http://ecsocman.hse.ru/data/456/517/1217/001_zubkov.pdf
21. Mozgovaya, A.V. (2006) Risk kak sotsiologicheskaya kategoriya [Risk as a sociological category]. *Sotsiologiya: metodologiya, metody, matematicheskie modeli – Sociology: methodology, methods, mathematical models*. 22. pp. 5–18.
22. Murashov, S.B. (2015) Anti-risk potential of administrative socialization. *Upravlencheskoe konsul'tirovanie – Administrative Consulting*. 9. pp. 120–129. (In Russian).
23. Romanova, E.A., Kuznetsov, V.A. & Toreeva, T.A. (2017) Pedagogical risks of the modern school. *Innovatsionnye proekty i programmy v obrazovanii – Innovative Projects and Programs in Education*. 6. pp. 12–16. (In Russian).
24. Solomin, M.S. (2019) Professional Risk: from Realism to Constructivism. *Sotsiologicheskie issledovaniya – Sociological studies*. 5. pp. 45–54. (In Russian).
25. The Russian Federation. (n.d.) *FGOS: Osnovnoe obshchee obrazovanie* [Federal State Educational Standard: Basic general education]. [Online] Available from: <http://standart.edu.ru/>
26. Vavilina, N.D., Efremova, E.A. & Yaroslavtseva, N.V. (2019) *Metodicheskie rekomendatsii po otsenke lichnostnykh rezul'tatov osvoeniya osnovnoy obrazovatel'noy programmy obshchego obrazovaniya (rabotaem po FGOS obshchego obrazovaniya)* [Methodological recommendations for assessing the personal results of mastering the main educational program of general education (working on the FSES of general education)]. Novosibirsk: Novosibirsk Institute for Monitoring and Development of Education.