

ԲԱԺԻՆ 2: ՄԱՆԿԱՎԱՐԺՈՒԹՅԱՆ ԳԻՏԱՃՅՈՒՂԵՐ
РАЗДЕЛ 2: НАУЧНЫЕ ОТРАСЛИ ПЕДАГОГИКИ
SECTION 2: SCIENTIFIC BRANCHES OF PEDAGOGY

ՌԻՍԿԱՑԻՆ ԻՐԱՎԻՃԱԿԻ ԿԱՐԳԱՎՈՐԻՉՆԵՐԻ ՀԻՄՆԱԽՆԴԻՐԸ
ՄԱՆԿԱՎԱՐԺԱԿԱՆ ՌԻՍԿԱԲԱՆՈՒԹՅԱՆ ՄԵԶ

Ալեքսանյան Աննա

*Երևանի պետական համալսարան,
Հայաստան*

Համառոտ ներածական: Մանկավարժական ռիսկաբանությունը մանկավարժության նոր գիտաճյուղ է, որն ուսումնասիրում է կրթական գործընթացում ընդգրկված սուբյեկտների գործունեության, հատկապես դասավանդողի մասնագիտական և սովորողի ուսումնական գործունեության վարքագծային կողմը, մանկավարժական ռիսկի՝ որպես սոցիալ-տնտեսական և հոգեբանական երևույթի էությունը, ինչպես նաև անխուսափելի ընտրության իրավիճակում դասավանդողի և սովորողի գործունեության առանձնահատկություններն ու ընդհանուր օրինաչափությունները:

Հիմնախնդիրը: Սույն հետազոտության հիմնախնդիրը պայմանավորված է կրթական գործընթացում ռիսկային իրավիճակի առաջացման անկանխատեսելիության և հաճախ անկառավարելիության հանգամանքով, ինչն էլ կարող է բացասական հետևանքներ ունենալ հատկապես սովորողի անձի զարգացման գործընթացում: Այդ իսկ պատճառով ժամանակակից գործընթացներում հրատապ խնդիրներ են ռիսկային իրավիճակի ուսումնասիրությունն ու դրա հնարավոր կարգավորման առանձնահատկությունների բացահայտումը:

Հիմնախնդրին առնչվող արդիական հետազոտությունների և հրատարակությունների վերլուծություն: Թեմային առնչվող ուսումնասիրությունների դիտարկումը ցույց է տալիս, որ մանկավարժական ռիսկաբանության ոլորտը դեռևս կայացման փուլում է: Մակայն մինևսյն ժամանակ ընդհանուր ռիսկաբանությունը և դրա այլ ճյուղերի շրջանակներում իրականացված հետազոտություններն ու աշխատությունները հիմք են դառնում մանկավարժական ռիսկաբանության ոլորտում հետազոտությունների ընդլայնման ու կայացման համար: Այսպես, նման մեթոդաբանական հիմք են Ու. Բեքի, Ն. Լուիմանի, Ե. Գիդենսի,

Օ. Յանիցկու [1], [5], [3] աշխատություններն ու դրանցում մշակված տեսական հայեցակարգերը: Այս գիտնականները և նրանց հետևորդները հստակեցնում են «ռիսկ» հասկացությունը, բացահայտում են դրա հատկանիշները, ծագման և զարգացման մեխանիզմների առանձնահատկությունները, դասակարգում են ժամանակակից ռիսկերը, ներկայացնում են ռիսկերի վտանգների և դրանց հետևանքների (իրական և հավանական) նվազեցման ու վերացման ուղիները:

Հոդվածի շրջանակներում իրականացվող հետազոտության նպատակը:

Մեր նպատակն է վեր հանել և դիտարկել ռիսկային իրավիճակի կարգավորիչների հիմնախնդիրը մանկավարժական ռիսկաբանության մեջ:

***Բանալի բառեր:** Ռիսկ, ռիսկային իրավիճակ, մանկավարժական գործընթաց, ռիսկային իրավիճակի կարգավորիչ, մանկավարժական ռիսկաբանություն, անձի զարգացում:*

Ռիսկային իրավիճակ. բնույթն ու առանձնահատկությունները: Դասական սահմանմամբ ռիսկային իրավիճակը կոնկրետ պայմաններում առաջացած անորոշության դրություն է, որը բնորոշվում է բաղադրյալ բարդություններով և ենթադրում է խոչընդոտների, պատնեշների, վտանգների հաղթահարում, ինչի արդյունքը նույնպես անորոշ է, և հավանական է, որ սուբյեկտը կունենա ձեռքբերում կամ կորուստ:

Ռիսկային իրավիճակի առաջացումը կարող է պայմանավորված լինել մի շարք նախադրյալներով.

- ֆինանսատնտեսական,
- ժամանակի ու տարածության պայմաններով,
- սուբյեկտի անձնային որակներով և դրանից բխող դիտավորությամբ,
- սուբյեկտի փոխհարաբերություններով աշխարհի, ինչպես նաև մարդկանց նկատմամբ,
- սուբյեկտի գործունեության բնույթով:

Ռիսկային իրավիճակի հիմնական առանձնահատկությունն այն է, որ անկախ այն հանգամանքից՝ ռիսկային իրավիճակը ստեղծվել է սուբյեկտի կամքից անկախ, թե՛ ոչ, բոլոր դեպքերում սուբյեկտից պահանջվում են մեծ կամք ու ջանքեր՝ ռիսկային իրավիճակը հաղթահարելու համար:

Ռիսկային իրավիճակի հաջորդ կարևոր առանձնահատկությունն այն է, որ այն բնորոշվում է անորոշ ելքով, և սահմանման մեջ ընդգծված «անորոշությունը» վերաբերում է հենց ելքերին:

Ռիսկային իրավիճակը կարող է բնութագրվել նաև որպես հակասական իրողություն, որովհետև կա հակասություն ստեղծված պայմանների և ռիս-

կային իրավիճակի հիմնական սուբյեկտի հնարավորությունների միջև, որն անհրաժեշտ է ռիսկային իրավիճակը հաղթահարելու համար:

Պայմանավորված այն հանգամանքով, թե ինչ պայմաններում է առաջացել ռիսկային իրավիճակը, սուբյեկտն ինչ հնարավորություններ ունի և ինչ ջանքեր է գործադրում, ինչպես է իր գործողություններն իրականացնում, ռիսկային իրավիճակը կարող է ունենալ ամենատարբեր զարգացումներ և ունենալ համապատասխան ելքեր:

Ռիսկային իրավիճակի կարգավորիչները: Ռիսկային իրավիճակի ուսումնասիրությունից պարզ դարձավ, որ դրան բնորոշ են անորոշությունը և ելքերի անկանխատեսելիությունը [7]: Սակայն հասարակական գործընթացներում գոյություն ունեն որոշակի գործոններ, որոնք կարող են տանել ռիսկային իրավիճակի կարգավորման: Այդ կարգավորումը հնարավոր է միայն անձնային ընդգրկվածության մակարդակում: Այսինքն՝ ռիսկային իրավիճակում, օրինակ, եթե հնարավոր չէ փոփոխել տրված պայմանները՝ ժամանակը, տարածությունը, նյութական ռեսուրսները, ապա շեշտադրվում է դրանում ներգրավված անձանց գիտակցության, հարաբերությունների, վարքի (գործողությունների/արարքների), դիրքորոշման, կողմնորոշման փոփոխությունը կամ կառավարումը: Այդ է պատճառը, որ եթե խոսում ենք ռիսկային իրավիճակի կազմակերպման ու կառավարման մասին հասարակական գիտություններում, ապա առաջին հերթին նկատի ունենք մարդկանց վարքի կառավարում ռիսկային իրավիճակում: Իսկ ինչ վերաբերում է նյութական ռեսուրսների կառավարմանը, ապա դա բնական գիտությունների ուսումնասիրության առարկան է:

Այսպիսով՝ ռիսկային իրավիճակը հնարավոր է կառավարել այնքանով, որքանով կառավարելի է դրանում ներգրավված անձանց գիտակցության, հարաբերությունների, վարքի (գործողությունների/արարքների), դիրքորոշման, կողմնորոշման փոփոխությունը: Թվարկված բաղադրիչների փոփոխությունը հնարավոր է այնքանով, որքանով դրանք ունեն հասարակական կամ միջավայրային պայմանավորվածություն: Եվ դրանց փոփոխության հնարավորությունները հատվում են մեկ դաշտում, որը կոչվում է հասարակական նորմ, ինչի ներքնայնացումը անձի կողմից կոչվում է բարեվարքություն: Այդ է պատճառը, որ ռիսկային իրավիճակի հիմնական կարգավորիչների շարքի առաջին տեղում բարեվարքությունն է:

Անձի բարեվարքությունը՝ որպես ռիսկային իրավիճակի կարգավորիչ: Բարեվարքության գիտական ուսումնասիրության մեթոդաբանական հիմքը է. Դյուրքհեյմի «Բարոյական կրթություն» աշխատությունն է [2], որտեղ հեղի-

նակն անդրադառնում է բարեվարքության ձևավորման հիմքերին: Որպես այդպիսի հիմք նա առանձնացնում է.

- ռացիոնալ բարոյականության հստակեցումը,
- բարոյական դաստիարակության շնորհիվ վարքի նկատմամբ վերահսկողության և ինքնավերահսկողության սահմանումը, սահմանափակումը, զսպումը/զսպվածությունը,
- փոխադարձ պարտականությունների հստակեցումը հարաբերություններում, «բարիքի» սահմաններն ու պատճառականությունը,
- կարգապահության կանոնների սահմանումը հաղորդակցման մեջ և անպատժելիության մերժումը,
- պատժի սահմանում, բայց հասարակական կանոնների խախտման և ոչ մի դեպքում՝ կրթական ձախողումների համար,
- վստահության ձևավորումը,
- հաղորդակցական կենսափորձի ձևավորումը,
- ինքնապատճառականությունը և ինքնակարգավորումը:

Եթե մանրամասնորեն ծանոթանանք Դյուրքհեյմի առաջ քաշած դրույթներին, հետևենք դրանց, ապա կարելի է հստակորեն պատկերացնել, թե ինչպես հասնել բարեվարքության, հատկապես կրթության ոլորտում:

Յուրաքանչյուր մարդ, կառուցելով իր սոցիալական վարքը, կառավարվում է բարոյական որոշակի պատկերացումներով, հատկապես բարոյական նորմերով:

Ավանդական մշակույթից անցումը ժամանակակից արագ փոփոխվող և բազմամշակութային միջավայրին փոփոխել է մարդկանց վարքի կառավարման մեխանիզմների հարաբերակցությունը: Եթե նախկին մշակույթում գերակայում էին նորմատիվ կոնկրետ մեխանիզմները, որոնք կարող էին տարածվել հասարակությունում առանց դրանց խորը գիտակցման ու քննադատության (որովհետև այդպես էր պետք և այդպես էր ընդունված ավագ սերունդների կողմից), ապա արդի ինովատիվ հասարակությունում ազատ գիտակցության մեխանիզմներն են գերակա: Նման պայմաններում բավարար չէ միայն համընդհանուր ընդունված նորմերում գիտակցված կողմնորոշումը. անհրաժեշտ է առաջնորդվել այդ բարոյական կողմնորոշումներով, ինչն էլ կօգնի սուբյեկտին կամ մարդուն օբյեկտի գնահատման կամ դրան նշանակություն տալու հարցում:

Բարոյական նորմերը՝ որպես մարդու վարքի արտաքին կարգավորիչներ, չեն կորցնում իրենց ակտուալությունը, բայց և բավարար չեն մարդուն վարքը

կառուցելու հարցում: Անհրաժեշտ է նաև վարքի ներքին կողմնորոշիչը՝ արժեքը: Ոչ բոլոր դեպքերում է ինքնակառավարման ժամանակ տեղի ունենում նորմից անցում արժեքի, այլ միայն այն դեպքում, երբ դա ունենում է մարդու համար դրական ու տվյալ դեպքում արժեքային ուղղվածություն, այսինքն՝ արժեքը սուբյեկտի կողմից էմոցիոնալ յուրացված նորմն է, որը դուրս է գալիս նորմերի սահմաններից, քանի որ ձեռք է բերում մարդու համար դրական նշանակություն և առաջացնում է դրական հույզեր:

Այսպիսով՝ վարքի արժեքային կողմնորոշիչը ոչ թե բացառում, այլ, հակառակը, ներառում է նորմատիվ կարգավորում, իսկ բարեվարքությունը որոշվում է և՛ արտաքին (նորմատիվ), և՛ ներքին (արժեքային) կողմնորոշումներով: Նորմի նշանակությունը, դրանով հանդերձ, չի թուլանում, այլ, հակառակը, աճում է, քանի որ այն վարքի հիմքն է:

Բարեվարքությունը հիմնված է պատասխանատվության վրա: Մարդն ինքն է հետամուտ լինում նորմերին հետևելուն և պատասխանատվություն է կրում իր արարքների համար առաջին հերթին հենց ինքն իր առջև: Մոցիումի համընդհանուր արժեքները դառնում են մարդու սեփականը նորմերի շնորհիվ և սկսում են կառավարել նրա վարքը: Ինչպես տեսնում ենք, բարոյական նորմերն ինքնին արժեքային միջոցներ են: Այս տեսանկյունից բարեվարքությունը հիմնված է հույզերի վրա, որովհետև այն նորմերը, որոնք դրական հույզեր են առաջ բերում մարդու մոտ, նրա համար վեր են ածվում արժեքների, իսկ արժեքներն իրենց հերթին առաջ են բերում բարեվարքություն: Ըստ Կ. Ռոջերսի՝ բարեվարքությունն ամբողջությամբ ուղեկցում և նպաստում է նպատակաուղղված վարքին: Հույզերի հաճախականությունը որոշվում է մարդու կողմից տվյալ վարքի նշանակալիության ընկալմամբ, որն անհրաժեշտ է լինում նրան ԵՄ-կոնցեպցիայի պահպանման ու ամրակայման համար:

Ռիսկերը հասարակական հարաբերություններում: Ժամանակակից հասարակությունում մարդիկ բախվում են այնպիսի խնդիրների, որոնք ակամայից խախտում են մարդու անվտանգության պահանջունքն ամենատարբեր տեսանկյուններից: Հասարակությունում մարդու անվտանգության համար ձեռնարկվում են ամենատարբեր միջոցառումներ պետական մակարդակում և բոլոր հնարավոր ոլորտներում՝ իրավական, տնտեսական, քաղաքական, սոցիալական, կրթական: Ինչպես արդեն կարելի է եզրակացնել նախորդ բաժնից, անձնական մակարդակում մարդու անվտանգությունը կարգավորվում է բարեվարքության նորմերով, որոնք ավելի շատ ունեն փաստարկված բնույթ (de facto), քան իրավական (de jure): Փաստարկված իրականության ռացիոնալ

պայմաններում առավել դժվար է անձի անվտանգության պահպանումը, որովհետև դա ի վերջո հանգեցնում է երևութների իռացիոնալ հետևանքների և շատ հաճախ վերահսկելի չէ: Հենց նման պայմաններում են առաջանում անվտանգություն-ռիսկ, իռացիոնալ-ռացիոնալ, ռացիոնալ սպառնալիք-իրացիոնալ սպասելիք և հակադիր այլ բևեռային հարաբերություններ, որոնց մեջ մարդը հայտնվում է ակամայից:

Եթե ռիսկերին նայում ենք ուղղակի բարոյական կարգի հաստատմամբ միատարր հարաբերություններ կրող հասարակություններին, ապա դժվար չէ կողմնորոշվել և կարգավորել ռիսկային իրավիճակները: Բայց եթե խոսքը անուղղակի բարոյական կարգի մասին է, որտեղ ազդեցություն ունեն ամենատարբեր ծագման ուժեր, և հարաբերությունները միատարր չեն ու ենթակա չեն կարգավորման, ապա ռիսկային իրավիճակը ստանում է ոչ միայն անձնային, այլև հասարակական պայմանավորվածություն, որը շատ դժվար է ենթարկվում կառավարման:

Բնական գիտությունները նման ռիսկերն ուսումնասիրում են չափումների մեջ, իսկ հասարակական գիտությունների դեպքում խնդիրը բարդանում է, որովհետև ունենք անձնային-հաղորդակցական պայմանավորվածություն, որը հաճախ անկանխատեսելի է և կարող է ունենալ իռացիոնալ առանձնահատկություններ, ինչպիսին, օրինակ, խուճապն է: Այդ է պատճառը, որ կարևոր է ռիսկային իրավիճակների այնպիսի կարգավորիչների ուսումնասիրությունը, ինչպիսին են հաղորդակցումը և անձնային բնութագրիչները:

Հաղորդակցումը որպես ռիսկային իրավիճակի կարգավորիչ: Հաղորդակցումը և ռիսկը ոչ թե պարզապես կապված են մեկը մյուսին կամ պայմանավորված են միմյանցով, այլ կա մոտեցում գիտության մեջ, որի հեղինակն է Ն. Լուիմանը [5], ըստ որի՝ հաղորդակցումը և ռիսկը միմյանց նկատմամբ գտնվում են գործառույթային հարաբերությունների մեջ: Այսինքն՝ հաղորդակցումը կարող է գործողության մեջ դնել ռիսկային իրավիճակը և ունենալ ռիսկային գործառույթ, և հակառակը՝ ռիսկային իրավիճակը կարող է առաջ բերել հաղորդակցական գործողություններ: Այս մոտեցումն առավել ակնառու է դառնում Հաբերմասի տեսության [4] մեջ: Վերջինս, նկարագրելով հաղորդակցական գործողությունները կամ ակտերը, ապացուցում է, որ ռիսկերը կարող են նոր դինամիկա հաղորդել հաղորդակցմանը, և մյուս կողմից էլ ռիսկային իրավիճակը չի կարող լուծում ստանալ առանց հաղորդակցման:

Ռիսկային իրավիճակի հաղորդակցական գործողություններով կարգավորման այս մոտեցման հեղինակները փաստում են, որ անհրաժեշտ է դիտար-

կել հասարակական գործընթացները որպես համակարգ, որից հետո այդ համակարգի մեջ առանձնացնել հաղորդակցական գործողությունները, այնուհետև վերլուծել, թե որ հաղորդակցման դեպքերում կարելի է դիտարկել ռիսկեր: Իսկ քանի որ ռիսկերն առաջանում են հաղորդակցման մեջ, ուրեմն կարելի է նաև դուրս բերել դրանց լուծման միջոցներ հենց հաղորդակցման մեջ: Այս տեսանկյունից մանկավարժական ռիսկաբանության մեջ կարևոր է դասավանդողի, ինչպես նաև սովորողների կառուցած հարաբերությունների կառուցվածքի դիտարկումը: Ինչպես հայտնի է, այդ հարաբերությունները բաժանվում են երեք մեծ խմբերի՝ հարաբերություն ինքն իր նկատմամբ (ինքնահաղորդակցում), հարաբերություն շրջապատող մարդկանց նկատմամբ (միջանձնային և խմբային հաղորդակցում), հարաբերություն աշխարհի նկատմամբ (հանրային հաղորդակցում) և առարկայական-ֆենոմենային հաղորդակցում:

Կարևոր է նշել հաղորդակցման երեք հիմնական գործառնությունները՝ *տեղակատվական, փոխձանաչման և փոխներգործության*: Դիտարկելով հաղորդակցումը ռիսկերի համատեքստում՝ դժվար չէ նկատել, որ ռիսկերի կարգավորումը հնարավոր է տեղեկացվածության մակարդակի բարձրացման, երևույթների ձանաչման և դրանց նկատմամբ վերաբերմունքի ձևավորման (իռացիոնալ մակարդակում երևույթների ընդունման կամ մերժման), ռիսկային իրավիճակում այլ մարդկանց ներգրավման, նրանց փորձի օգտագործման և նրանց հետ փոխներգործության միջոցով ռիսկային իրավիճակի հաղթահարման պարագայում:

Հայեցակարգային տեսանկյունից ընդունելի մոտեցում է: Հատկապես, եթե մենք ներգրավում ենք մեր ռիսկային իրավիճակում առավել փորձառու մարդկանց, մենք օգտագործում ենք նրանց հնարավորությունները որպես ռիսկերի հաղթահարման երաշխիքներ, սակայն, մյուս կողմից, մեր հաղորդակիցները հայտնվում են մնացորդային ռիսկերի իրավիճակում, որտեղ նրանք պարտավորվում են ներդնել իրենց անձնական հնարավորությունները լուծելու համար այն ռիսկերը, որոնք առաջացել են փոխներգործության պայմաններում:

Ինչպես բարեվարքությունը՝ որպես ռիսկային իրավիճակի կարգավորիչ դիտարկելիս դուրս բերվեց արդյունք՝ ռացիոնալ բարոյականությունը և անձի վարքը, այնպես էլ հաղորդակցումը՝ որպես կարգավորիչ դիտարկելիս կարող ենք առանձնացնել կոնկրետ արդյունքներ, որոնց հասնելու դեպքում կարելի է համարել, որ ռիսկային իրավիճակը հաղթահարված է դրականորեն: Հաղորդակցման ռիսկայնության հաղթահարման նմանատիպ արդյունք են դիտարկվում հասարակական համերաշխությունը, անձնային համաձայնությունը. մանկավարժական գործընթացում դա կլինի համաձայնեցվածություն կրթա-

կան սպասելիքների և ձեռքբերումների միջև: Մրանց հակառակ բևեռում թյուրիմացությունը և ձախողումն են, որոնք իրենց հերթին կարող են հանգեցնել ռիսկային իրավիճակի ճգնաժամայնության և պարունակել նոր խնդիրների առաջացման սպառնալիքներ:

Ինչպես տեսնում ենք, առանցքային տեղ է զբաղեցնում անձի կենսավորձը, որը հիմնված է մարդու մտածողության, վարքի և կողմնորոշումների վրա: Հենց այս տեսանկյունից հարկ է նշել, որ առանձնահատուկ կարևորություն ունի ժամանակակից դասավանդման տեսություններում սովորողի փորձի ձևավորումը՝ որպես կրթական վերջնարդյունք:

Հետազոտության նորույթը: Հետազոտության շրջանակներում դիտարկվում են ռիսկային իրավիճակի մանկավարժական մոտեցումներ, ինչպես նաև ի տարբերություն մանկավարժական ռիսկաբանության այլ տեսությունների՝ մշակվում և ներկայացվում է ռիսկային իրավիճակի կարգավորիչների համակարգ մանկավարժական գործընթացում:

Եզրակացություն: Այսպիսով, որպես եզրակացություն, կարևոր է ընդգծել, որ մանկավարժական գործընթացներում ռիսկային իրավիճակի կարգավորումն առավել մեծ նշանակություն ունի, քան դրա կանխատեսումն ու կանխարգելումը, որովհետև, ինչպես ցույց են տալիս ռիսկերի ու ռիսկային իրավիճակների մասին հետազոտություններն ու ձևավորված տեսությունները, միայն ռիսկային իրավիճակում է հնարավոր դրանում ներգրավված անձանց մոտ ձևավորել ռիսկերի դրական ու ռացիոնալ հաղթահարման փորձ՝ նախապատրաստելով առավել բարդ ռիսկային իրավիճակների: Եվ վիճահարույց է տեսության մեջ այն հիպոթեզը, որ ռիսկային իրավիճակից պետք է խուսափել, որովհետև այն կարող է ունենալ նաև բացասական հետևանքներ՝ վտանգ, վնաս և կորուստ: Սակայն վերոնշյալ մեթոդաբանական հիմքերը թույլ են տալիս առանձնացնել ռիսկային իրավիճակի կարգավորման մեխանիզմներ, մասնավորապես՝ կարգավորիչներ, որոնցից առանցքային են բարեվարքությունը՝ իր բարոյական նորմերի ու արժեքային հիմքով, ինչպես նաև հաղորդակցումը՝ ինքն իր, շրջապատի մարդկանց ու աշխարհի նկատմամբ կառուցած հարաբերությունների ուղիներով:

RISK SITUATION REGULATORS' PROBLEM IN PEDAGOGICAL RISKOLOGY

Aleksanyan Anna

*Yerevan State University,
Armenia*

Abstract

Pedagogical riskology is a new scientific branch of pedagogy that, from one hand, examines the behavior of the subjects involved in the educational process, and especially the behavioral aspect of learners and the teacher's professional and pedagogical activities, on the other hand, pedagogical risk as a socio-economic and psychological phenomenon, as well as the peculiarities of the learners and teacher's activity in the situation of unavoidable choice.

The problem of this study is due to the unpredictability and often-uncontrollable situation of risk in the educational process, which can have a particularly negative impact on the development of the individual of a student. That is why in modern processes the actual problem is the study of risky situations and the disclosure of the features of possible adjustments.

Current research and publications related to this problem show that the field of pedagogical riskology is still under development. At the same time, research and scientific work carried out within the framework of general riskology and its other industries; serve as the basis for the expansion and development of research in the field of pedagogical riskology. Thus, such a methodological basis is the theoretical concepts of W. Beckom, N. Luhmann, E. Giddens, A. Mole (U. Beck, N. Luhmann, E. Giddens, A. Mol). These scientists and their followers explain the concept of "risk", reveal its features, the features of the mechanisms of occurrence and development of risks, classify modern risks and present ways to minimize and eliminate risks and their consequences (real and probable).

The purpose of this study is to identify and solve the problem of risk regulators in pedagogical riskology.

Novelty: As part of the study, pedagogical approaches to the risk situation are considered, unlike other theories of pedagogical risk, a system of risk regulators has been developed and presented in the pedagogical process.

Keywords: *Risk, risk situation, pedagogical process, risk situation regulators, pedagogical risk, personal development.*

ПРОБЛЕМА РЕГУЛЯТОРОВ РИСКОВЫХ СИТУАЦИЙ В ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ РИСКОЛОГИИ

Алексянн Анна

*Ереванский государственный университет,
Армения*

Аннотация

Педагогическая рискология – новая научная отрасль педагогики, которая, с одной стороны, исследует поведение субъектов, вовлеченных в образовательный процесс, и особенно поведенческий аспект учащегося и профессиональной и педагогической деятельности преподавателя, с другой стороны, педагогический риск как социально-экономический и психологический феномен, а также общие закономерности и особенности деятельности преподавателя и учащегося в ситуации неизбежного выбора.

Проблема данного исследования обусловлена непредсказуемостью и зачастую неконтролируемой ситуацией риска в образовательном процессе, что может оказать особенно негативное влияние на развитие личности учащегося. Вот почему в современном образовательном процессе актуальной проблемой является исследование рискованных ситуаций и раскрытие особенностей возможных их регулирований.

Актуальные исследования и публикации, касающиеся данной проблемы, показывают, что область педагогической рискологии всё ещё находится в стадии разработки. В то же время исследования и научные работы, проводимые в рамках общей рискологии и других отраслей, служат основой для расширения и развития исследований в области педагогической рискологии. Таким образом, методологической основой для этого являются теоретические концепции У. Беккома, Н. Луманна, Е. Гидденса, А. Молью (U. Beck, N. Luhmann, E. Giddens, A. Mol). Эти ученые и их последователи разъясняют понятие «риск», раскрывают его особенности, особенности механизмов возникновения и развития рисков, классифицируют современные риски и представляют способы минимизации и устранения рисков и их последствий (реальных и вероятных).

Целью данного исследования является выявление проблемы регуляторов риска в педагогическом риске и ее решение.

Новизна. В рамках данного исследования рассматриваются педагогические подходы к изучению ситуации риска, в отличие от других теорий педагогического риска, разработана система регуляторов риска, которая представлена в педагогическом процессе.

Ключевые слова: *риск, рискованная ситуация, педагогический процесс, регуляторы рискованных ситуаций, педагогический риск, развитие личности.*

Список использованной литературы

1. Beck, U., Risk Society. Toward a New Modernity / U. Beck, London, 1992.
2. Durkheim, E., Education and Sociology. (trans. Sherwood D. Fox) Glencoe, III.: Free Press, 1956.
3. Giddens, A., Modernity and Self-Identity: Self and Society in the Late Modern Age, Stanford, 1991.
4. Habermas, J., The theory of communicative action. V.1. Reason and rationalization of society. Boston, Beacon Press, 1984.
5. Luhman, N., Risk: A Sociological Theory, New Jersey, 2008.
6. Антонова Л.Н., Педагогическая рискология: теория и история. В журнале “Проблемы современного образования”, 2010, No. 4.
7. Шапкин А.С., Шапкин В.А., Теория риска и моделирование рискованных ситуаций, Москва, 2005.

References

1. Beck, U., Risk Society. Toward a New Modernity / U. Beck, London, 1992.
2. Durkheim, E., Education and Sociology. (trans. Sherwood D. Fox) Glencoe, III.: Free Press, 1956.
3. Giddens, A., Modernity and Self-Identity: Self and Society in the Late Modern Age. Stanford, 1991.
4. Habermas, J., The theory of communicative action. V.1. Reason and rationalization of society. Boston, Beacon Press, 1984.
5. Luhman, N., Risk: A Sociological Theory, New Jersey, 2008.
6. Antonova, L. N., Pedagogical riskology: theory and history. In the journal “Problems of Modern Education”, 2010, No. 4 (in Russian).
7. Shapkin, A. S., Shapkin, V. A., The theory of risk and modeling of risk situations, Moscow, 2005 (in Russian).

Материал был представлен и отправлен на рецензию: 19.04.2019

Принято к публикации: 23.04.2019

Рецензент: доктор, профессор Игорь Карапетьян

The material was submitted and sent to review: 19.04.2019

Was accepted for publication: 23.04.2019

Reviewer: Prof. Dr. Igor Karapetyan