

УДК 378.015.31

## **УРОВНИ РИСКОВ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ БЕЗОПАСНОСТИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ И ЛИЧНОСТИ ОБУЧАЮЩЕГОСЯ**

**А.В. Лялюк**

Кубанский государственный технологический университет, г. Краснодар

Рассмотрены проблемы предотвращения и преодоления рисков образовательного пространства современного вуза, выделены их интегральные уровни. Факторы риска объективны, но их восприятие субъективно, риски взаимосвязаны, одни факторы рисков могут усугублять другие. Выделены уровни рисков образовательной среды (высший, очень высокий, высокий, выше среднего, средний, низкий и очень низкий); обосновано, что на высших уровнях одни факторы риска усугубляют другие. Методологические основы исследования: субъектный, квалиметрический и вероятностно-статистический подходы. Анализируемые категории могут быть использованы при разработке социально-педагогической технологии профилактики и преодоления рисков образовательной среды.

***Ключевые слова:** образовательная среда, уровни рисков, психолого-педагогические исследования, диагностика, вероятностно-статистический метод, субъектный подход.*

Условия, в которых функционируют в настоящее время социальные системы, детерминируют проблему безопасности. Не составляют исключения и образовательные среды, которые, с одной стороны, представляют собой малые социумы, с другой стороны, комплекс условий для развития личности обучающегося [11]. Обеспечение безопасности – как образовательной среды, так и личности – неразрывно связано с предотвращением и преодолением всевозможных рисков [6]. Под психолого-педагогической безопасностью среды понимают «состояние образовательной среды, свободное от проявлений психологического насилия во взаимодействии, способствующее удовлетворению потребностей в личностно доверительном общении, создающее референтную значимость среды и обеспечивающее психическое здоровье включенных в нее участников» [1, с. 111]. Психологическая безопасность личности в самом общем виде может быть определена как психическое состояние, способствующее сохранению устойчивости в определенной среде, которое отражается в переживании своей защищенности/незащищенности в конкретной жизненной ситуации [1; 2].

Обзор литературы выявил различные подходы к классификации рисков образовательной среды. Так, О.Р. Веретина и О.Г. Пархоменко выделяют: функциональный риск, связанный с качеством образования;

финансовый; физический; психологический, то есть изменение представления о себе в негативную сторону; социальный, который заключается в возможности неодобрения окружающими; риск, связанный с потерей времени. Сэн-Арно, Журдан-Ионеску и Мето выделяют три главных смыслообразующих вида рисков: индивидуальные / личностные факторы риска; семейные факторы; факторы риска окружающей среды. М.В. Гераськина разделяет риски на внешние и внутренние. К внешним отнесены угрозы социального и техногенного характера; эпидемиологические; природные; семейные; распространение религиозных организаций и сект. И.А. Баева и Е.Б. Лактионова выделяют следующие факторы риска: фактор условий обучения (все реальные условия учебного процесса), фактор учебной нагрузки, фактор взаимоотношений [2]. В вузовских образовательных средах выделяют: риски, обусловленные действием внешних по отношению к образовательной среде факторов; риски, связанные с управлением и организационной культурой образовательной среды; коррупционные риски; социально-психологические риски, связанные с межличностными отношениями; риски, связанные со здоровьем и самочувствием студентов; психологические риски, связанные с индивидуальными особенностями субъектов социально-педагогического взаимодействия [6].

Ведущими методологическими основами для исследования рисков (соответственно, и решения проблемы безопасности) могут являться субъектный, вероятностно-статистический и квалиметрический подходы. Субъектный подход провозглашает приоритет личности и её интересов, рассматривает взаимозависимость личности и социальной среды: с одной стороны, социум влияет на личность, с другой стороны, социальная среда во многом зависит от составляющих её индивидов [6]. Вероятностно-статистический подход рассматривает социум, в том числе образовательную структуру среды, как стохастическую систему, то есть подчиняющуюся законам теории вероятностей (в отличие от детерминированных систем, отличающихся однозначностью и предсказуемостью поведения); кроме того, данный подход рассматривает риск как вероятностную характеристику осуществления неблагоприятного события [7]. Квалиметрический подход (научная основа – теория латентных переменных) провозглашает необходимость многокритериальной диагностики исследуемых объектов и явлений, в том числе образовательной среды и её функционирования, вследствие их многоаспектности [3; 4; 7].

Несмотря на то что в настоящее время созданы первичные модели и методы диагностики рисков образовательной среды, по-прежнему не выделены их интегративные уровни. Возникает вопрос: каковы уровни рисков образовательной среды и в чём их отличие друг от друга? Цель исследования – выделение, обоснование и характеристика уровней

рисков образовательной среды.

При моделировании и диагностике любого риска необходимо учитывать не только его факторы и возможные последствия, но также и взаимосвязь между рисками. Один риск может быть фактором усугубления другого риска. Например, коррупционные риски могут стать факторами усугубления таких рисков, как потеря интереса к обучению, риск стать неконкурентоспособным выпускником и т.д. Или, например, моббинг (травля) обучающегося может усугубить такие риски, как невозможность реализовать себя в рамках университета, эмоциональная напряжённость и стрессы, психологические перегрузки и т.д.

Известно, что «сжатая» диагностика риска включает его оценку по

$$R = \frac{b}{B}$$

$B$ -бальной шкале:  $R = \frac{b}{B}$ , где  $b$  – оценка риска (в баллах) по указанной шкале [5; 6]. Развёрнутая диагностика риска должна учитывать его взаимосвязи с другими рисками. Пусть  $N$  – число рисков, с которыми связан анализируемый (может быть фактором их усугубления),  $R_i$  и  $L_i$  – соответственно, сила  $i$ -го риска, связанного анализируемым, и сила этой связи (от 0 до 1), тогда потенциал анализируемого риска

$$\rho = R \cdot \left[ 1 + \sum_{i=1}^N \log_2(1 + R_i \cdot L_i) \right]$$

Когнитивной моделью взаимовлияния рисков может быть ориентированный граф, в котором вершины – анализируемые риски, стрелки – связи между ними.

Анализ существующих моделей рисков позволил выделить семь уровней: очень низкий, низкий, средний, выше среднего, высокий, очень высокий и высший. Поскольку риск, по сути, представляет собой вероятность, которая не может быть равной нулю, то нами выделен очень низкий уровень, но не выделен «нулевой».

Поскольку личность и социум диалектически взаимосвязаны, то проблема безопасности включает как минимум два аспекта: психолого-педагогическую безопасность среды и психолого-педагогическую безопасность личности [6; 10; 11].

Вначале охарактеризуем уровни рисков по отношению к отдельной личности, затем – по отношению к социуму в целом (образовательной среде).

Очень низкий (низший) уровень характеризуется очень малым численным значением самого риска (для анализируемого обучающегося), полным отсутствием его связи с иными рисками; вероятность даже минимально возможных отрицательных последствий данного риска для данного обучающегося близка к нулю. Иначе говоря, отличное от нуля численное значение риска детерминировано скорее ошибкой измерения, нежели реальными факторами. Кроме того, риск для данного обучающегося настолько низок, что при существующих

условиях (факторах) образовательной среды вероятность его роста также близка к нулю (не путать вероятность роста риска и риск как вероятность некоего отрицательного события). Важнейшая особенность данного уровня – практически полное отсутствие влияния на все аспекты жизнедеятельности анализируемого обучающегося (строго говоря, данный риск для данного обучающегося практически отсутствует). Например, для «отрицательного лидера», обладающего высоким уровнем физической культуры личности, практически отсутствует риск моббинга (травли) со стороны коллег не только по академической группе, но и по академическому потоку; для такой личности могут быть высоки другие риски (например, стать неконкурентоспособным выпускником), но это обусловлено совершенно иными факторами, то есть с «риском» моббинга не имеет (и не может иметь) никакой причинно-следственной связи; данный риск для такого индивида возможен лишь в случае его перемещения в другую социальную среду.

Низкий уровень отличается от низшего более высоким численным значением самого риска (иначе говоря, появляются первые признаки опасности, или слабые «тревожные сигналы» для обучающегося). Однако данный риск для обучающегося не связан ни с какими другими рисками. По-прежнему данный риск малозначим для обучающегося – как для его взаимодействия с окружающей социальной средой, так и для личностно-профессионального развития.

Средний уровень характеризуется тем, что численное значение самого риска достоверно отличается от нуля (то есть его нельзя объяснить ошибкой измерения), а также наличием слабых связей с некоторыми другими рисками. Однако в целом влияние данного риска для обучающегося остаётся на невысоком (низком или среднем) уровне. На данном уровне риск для анализируемого обучающегося по-прежнему поддаётся профилактике (предотвращению, а не преодолению).

Уровень «выше среднего» диагностируют, если риск начинает влиять на жизнедеятельность обучающегося, то есть становится значимым для его взаимодействия с окружающей социальной средой либо его личностно-профессионального развития (в более узком смысле – учебной деятельности). Иначе говоря, риск явно сформировался как фактор жизнедеятельности для данного обучающегося. На данном уровне следует принимать срочные меры по его предотвращению, т.к. высока вероятность перехода данного риска для конкретного обучающегося на более высокий уровень. Однако на данном уровне риск по-прежнему слабо связан с другими рисками для обучающегося, то есть в малой степени усугубляет их. Например, у студента появляется нездоровый интерес к алкоголю, хотя алкоголиком он пока не является; однако если данную тенденцию не остановить и не снизить действие соответствующих факторов (например, «дурной компании»), то

вероятность впасть в аддикцию (алкогольную зависимость) явно выше нуля.

Высокий уровень анализируемого риска для обучающегося характеризуется высоким численным значением; наблюдается не просто явная (высокая) значимость данного риска как отрицательного фактора жизнедеятельности обучающегося (и для взаимодействия с социальной средой, и для личностно-профессионального развития), но также и его взаимосвязь с другими рисками; иначе говоря, происходит постепенное расширение «сферы влияния» данного риска для обучающегося, данный риск является явным фактором усугубления некоторых других (как правило, «родственных») рисков. Например, такой риск, как риск потери интереса к обучению, может усугубить «родственный» риск – стать неконкурентоспособным выпускником (выпускником с низким уровнем компетенций и личностно-профессиональных качеств). На данном уровне анализируемый риск для анализируемого обучающегося уже необходимо преодолевать (предотвращать или производить профилактику уже поздно), в противном случае чрезвычайно высока вероятность перехода данного риска на ещё более высокие уровни.

Очень высокий уровень отличается от предыдущего тем, что на нём (для анализируемого обучающегося) наблюдается высокая вероятность худших из возможных последствий. Например, моббинг определённого обучающегося может закончиться для него не только психической травмой, но и физической (а возможно, тяжким необратимым вредом для здоровья или даже гибелью). Иначе говоря, на данном уровне данный риск представляет собой для данного обучающегося реальную опасность. Кроме того, на данном уровне анализируемый риск для анализируемого обучающегося является фактором усугубления не только родственных рисков, но и значительной доли рисков. Например, обучающийся, напрочь потерявший интерес к любому обучению, имеет не только очень высокий риск стать неконкурентоспособным выпускником, но и высокий риск впасть в зависимость (наркомания, интернет-зависимость, игромания и т.д.).

Высший уровень риска для анализируемого обучающегося характеризуется тем, что на нём (данном уровне) наблюдается отрицательное взаимовлияние обучающегося и окружающей его социальной среды: данный риск становится принципиально важным отрицательным фактором не только для самого обучающегося, но и социальной среды. Иначе говоря, происходит распространение данного риска на других участников социально-педагогического взаимодействия (например, товарищей по академической группе), то есть его распространение в социуме. На данном уровне вступает в действие известная в социологии теория «разбитых окон». Если на предыдущих уровнях социум оказывал влияние на индивида (безусловно, всегда имеет место взаимодействие внешних, то есть социально обусловленных, и

внутренних, то есть психологических факторов), то на данном уровне индивид оказывает «обратное» – отрицательное влияние на социум.

При переходе риска (для отдельной личности) на более высокий уровень закономерно возрастает его отрицательная значимость как фактора взаимодействия, обучающегося с образовательной средой, так и его личностно-профессионального развития (в более узком смысле – учебной деятельности).

Далее охарактеризуем уровни рисков для образовательной среды в целом. Образовательная среда как всякий социум – большая (очень сложная) система, а для таких систем характеристические параметры, как правило, являются одновременно и факторами, и критериями функционирования (то есть такие системы подчиняются законам синергетики).

Очень низкий (низший) уровень риска для образовательной среды как социальной системы характеризуется очень малым численным его значением для большинства субъектов социально-педагогического взаимодействия; для остальных субъектов его уровень не выше среднего; отсутствуют субъекты, для которых данный риск имеет высшие уровни (высокий, очень высокий и высший). Иначе говоря, на данном уровне рискогенность (рискологический потенциал) образовательной среды по данному риску очень низок. Например, в психологически безопасной образовательной среде нет обучающихся, подвергающихся моббингу или буллингу (травле или издевательствам). Важнейшая особенность данного уровня – практически полное отсутствие влияния на все аспекты жизнедеятельности образовательной среды. Более того, данный уровень риска является устойчиво низким, то есть мала вероятность, что при неизменных тенденциях и условиях функционирования образовательной среды уровень данного риска возрастёт. Например, если образовательная среда имеет устойчивые связи с предприятиями, постоянно расширяет и укрепляет их, осуществляет поддержку студентов в жизненно-профессиональном самоопределении, содействует выпускникам в трудоустройстве (как, например, университеты Германии), то для многих (если не для всех) обучающихся риск стать неконкурентоспособным выпускником устойчиво низок. Комментируя данный пример, отметим: автор далёк от идеи возвращения к принудительному распределению (как при административно-командной системе и плановой экономике), но изучать и перенимать лучший международный опыт необходимо.

Низкий уровень отличается от низшего более высокого значения эмпирического среднего данного риска для субъектов социально-педагогического взаимодействия, однако по-прежнему отсутствуют обучающиеся, для которых данный риск характеризуется высшими уровнями. По-прежнему данный риск малозначим для образовательной среды, практически отсутствуют его связи с другими рисками, опосредствованные или непосредственные (при вторых риск является

фактором усугубления других рисков, при первых риск имеет общие факторы с другими рисками). По-прежнему мала вероятность роста уровня данного риска в образовательной среде.

Средний уровень характеризуется тем, что появляются субъекты социально-педагогического взаимодействия, для которых данный риск характеризуется высокими уровнями; именно это является отличительной особенностью данного уровня. Эмпирическое среднее данного риска для образовательной среды (участников социально-педагогического взаимодействия) может быть и низким (как на предыдущем уровне), но наличие отдельных субъектов, для которых данный риск имеет место, свидетельствует о появлении тревожных тенденций в социальной системе. Иначе говоря, на данном уровне появляются «тревожные сигналы», указывающие на необходимость действий по предотвращению риска и преодолению его первых последствий; диагностировать высшие уровни психолого-педагогической безопасности такой образовательной среды нельзя. Тем не менее на данном уровне анализируемый риск для образовательной среды по-прежнему поддается профилактике (предотвращению, а не преодолению). Несмотря на то что эмпирическое среднее анализируемого риска для субъектов социально-педагогического взаимодействия является низким, данный риск уже имеет место в образовательной среде как социальной системе; более того, низкое значение эмпирического среднего неустойчиво, то есть если не изменить условия и (или) тенденции, то вероятность его (эмпирического среднего этого риска) возрастания достаточно велика (не менее 40 %).

Уровень «выше среднего» диагностируют, если риск начинает влиять на жизнедеятельность образовательной среды, то есть становится значимым для значительного числа (точнее, доли) участников социально-педагогического взаимодействия. Иначе говоря, риск явно сформировался как отрицательный фактор функционирования образовательной среды; имеются все основания говорить о тревожных тенденциях в образовательной среде; диагностировать высокие уровни психолого-педагогической безопасности такой образовательной среды нельзя. Например, в академическом потоке есть целая подгруппа студентов, подвергающихся унижению, или буллингу (на среднем уровне это «единичные» субъекты). Однако на данном уровне риск по-прежнему слабо связан с другими рисками образовательной среды, то есть в малой степени усугубляет их.

Высокий уровень анализируемого риска для образовательной среды характеризуется уровнем эмпирического среднего (для субъектов социально-педагогического взаимодействия), которое нельзя объяснить ошибкой измерения; для значительной доли обучающихся данный риск характеризуется высокими или высшими уровнями. Например, значительная часть студентов утрачивает интерес к обучению, и это –

свидетельство высокого уровня соответствующего риска. Иначе говоря, наблюдается просто высокая значимость данного риска как отрицательного фактора жизнедеятельности образовательной среды. На данном уровне анализируемый риск образовательной среды необходимо преодолевать, выявлять его факторы и нейтрализовать их действия (возможно, и изменять организацию функционирования образовательной среды). Например, образовательная среда слабо связана с предприятиями, и это принципиально значимый фактор появления и развития такого риска, как выпуск неконкурентоспособных «профессионалов». На данном уровне риск становится фактором усугубления самого себя, то есть вероятность его перехода на более высокие уровни очень велика (не менее 80 %) вследствие наличия системной ошибки в функционировании образовательной среды. Кроме того, на данном уровне появляются студенты, для которых данный риск имеет высокую вероятность худших последствий.

Очень высокий уровень отличается от предыдущего тем, что на нём анализируемый риск взаимосвязан с другими рисками (данный риск является явным фактором усугубления других рисков). Иначе говоря, если на предыдущем уровне данный риск был детерминирован системными факторами образовательной среды (в том числе личностными параметрами участников социально-педагогического взаимодействия), то на данном уровне риск сам является негативным системным фактором, усугубляющим другие риски. Например, потеря у значительной части студентов интереса к обучению имеет такие последствия (то есть имеется причинно-следственная связь), как появление аддикций у одних студентов (потерявших интерес к обучению), вовлечение в различные виды незаконной деятельности у других и т.д.

Высший уровень анализируемого риска образовательной среды характеризуется тем, что он становится не только ведущим фактором усугубления других рисков (даже тех, которые ранее находились на низких уровнях), но и фактором необратимой деградации образовательной среды, резко отрицательного влияния для всех категорий участников социально-педагогического взаимодействия (и для подавляющего большинства участников социально-педагогического взаимодействия). Например, преподаватель вуза может при работе с проблемными группами испытать психологические перегрузки [8]. Или нередко в общеобразовательных учреждениях от проблемных учеников страдают не только другие ученики, но и учителя (а в ряде случаев и менеджеры образования). Иначе говоря, данный риск ставит под угрозу само существование и функционирование образовательной среды. Из-за данного риска ни о какой психолого-педагогической безопасности образовательной среды не может быть и речи (безопасность на низшем уровне). Данный риск усложняет анализ факторов функционирования

образовательной среды, затрудняет выявление причин её абнормального функционирования. Более точная диагностика рисков предполагает выделение их количественных параметров (в соответствии с квалиметрическим подходом) и подбором решающих правил (термин «искусственный интеллект» [9]) для установления взаимосвязи между уровнями характеристических параметров и интегральными уровнями рисков.

*Представленная авторская характеристика уровней рисков образовательной среды вуза может быть использована при разработке социально-педагогической технологии профилактики и преодоления рисков образовательной среды и создании на основе субъектно-бытийного подхода возможных вариантов совершенствования современной концепции педагогической безопасности.*

### **Список литературы**

1. Безопасная образовательная среда: психолого-педагогические основы формирования, сопровождения и оценки: монография / под науч. ред. И.А. Басовой, С.В. Тарасова. СПб.: ЛОИРО, 2014. 269 с.
2. Баева И.А., Лактионова Е.Б. Психологическая экспертиза образовательной среды: Методологические основания и эмпирические показатели // Человек и образование. 2016. № 3 (48). С. 19–24.
3. Грудзинский А.О., Петрова О.В. Компаративный метод диагностики организационной культуры инновационного университета // Социологические исследования. 2014. № 2. С. 37–43.
4. Гунин В.К. Формирование системы мониторинга персонала на основе оптимизационно-квалиметрической модели // Теория и практика общественного развития. 2015. № 16. С. 58–60.
5. Метод диагностики рисков образовательной среды / И.В. Иванченко, Е.И. Пилюгина, Е.В. Шельпова и др. // Вестн. Адыг. гос. ун-та. Сер.: Педагогика и психология. 2018. № 3 (223). С. 45–50.
6. Лялюк А.В., Тучна О.Р. Исследование факторов риска образовательной среды современного вуза: позиции студентов // Вестн. Адыг. гос. ун-та. Сер.: Педагогика и психология. 2018. № 3 (223). С. 57–65.
7. Лялюк А.В. Метод диагностики психолого-педагогической безопасности студенческой группы на основе социометрии // Научно-педагогическое обозрение (Pedagogical Review). 2019. Вып. 2 (24). С. 90–97.
8. Lukyanova M.I., Donina O.I., Aryabkina I.V., Kovardakova M.I. Main tendencies and forming factors of the teacher's professional readiness in the context of the person-centred educational paradigm // J. of Fundamental and Applied Sciences. 2018. V. 10. № 6S. P. 1582–1592.
9. Chen T., & Chen F. An intelligent pattern recognition model for supporting investment decisions in stock market // Information Sciences. 2016. V. 346. № 1. P. 261–274.
10. Ugodulunwa C.A., Adeyemo A.A. Factorial Validation of an Academic Environment Scale for Undergraduate Education Students in Jos, Nigeria // Mediterranean J. of Social Sciences. 2016. V. 7. № 6. P. 205–212.
11. Williams R., de Rassenfosse, G., Jensen, P., & Marginson, S. The determinants of quality national higher education systems // J. of Higher Education Policy and Management.

**RISK LEVELS OF THE PSYCHOLOGICAL-PEDAGOGICAL  
SAFETY OF THE EDUCATIONAL ENVIRONMENT  
AND THE PERSONALITY OF THE LEARNER**

**A.V. Lyalyuk**

Kuban state technological university, Krasnodar

The risk factors of psychological and pedagogical safety of the environment and the personality of students and their integrative levels are highlighted. Pedagogical risks are interconnected and objective, but their perception is subjective, at the highest levels some risks may aggravate others. The methodological basis of the study is the subject, qualimetric, and probabilistic-statistical approaches. The analyzed categories can be used in the development of socio-pedagogical technology of prevention and overcoming the risks of the educational environment

**Key words:** *educational environment, risk levels, psycho-pedagogical research, diagnostics, probabilistic-statistical method, subjective approach.*

*Об авторе:*

ЛЯЛЮК Александр Викторович – кандидат педагогических наук, доцент кафедры экономической безопасности ФГБОУ ВО «Кубанский государственный технологический университет» (350072, г. Краснодар, ул. Московская, 2); e-mail: fskn\_lav@mail.ru