



УДК 378

Особливості професійної поведінки педагога в ситуації ризику

Марина Васильєва,

доктор педагогічних наук, професор,
Харківський національний педагогічний університет
імені Г.С. Сковороди

У педагогічній ситуації учасники педагогічного процесу, взаємодіючи, вступають у взаємини. У випадку, коли ці взаємини носять явні або приховані порушення, мова йде про складну педагогічну ситуацію. Ядром такої ситуації є моральні суперечності, які, впливаючи на особистість, порушують її рівновагу з оточуючим світом і тим самим спонукають до свого розв'язання, в результаті чого рівновага поновлюється.

Поняття «складна педагогічна ситуація» використовується рідше, ніж «конфліктна ситуація», «важка ситуація». Разом з тим на практиці, у реальному житті навчальних і виховних закладів це поняття позначає більш широке коло явищ, ніж конфлікт, тому вважаємо неправильним ототожнення таких понять, як «конфліктна ситуація» і «складна педагогічна ситуація». Складність — синонім непростоти, неоднозначності, суперечливості, притаманних практично

всьому педагогічному процесу, тому вчені вважають, що будь-яка педагогічна ситуація є складною, втім не однаковою мірою. Користуючись категорією складності в професійній діяльності і поведінці педагога, можна диференціювати ситуації за ознакою їх більшої або меншої складності, напруженості тощо.

З погляду динаміки педагогічної ситуації, виділяють стан стабільності, ускладнення («ризик»), конфлікту. Коли мова йде про стабільність педагогічної ситуації, мається на увазі такий розвиток взаємодії, що так або інакше є нормалізованим (наприклад, за допомогою правил, певних взаємоприйнятих вимог, інструкцій для педагогів тощо, тобто певних документів деонтологічного характеру). Оскільки відносини розвиваються в заданих рамках, педагогічне рішення само по собі не може щось зіпсувати, бо воно спирається на формальну норму. В такій ситуації існує реальна можливість ефек-

тивного розвитку інтелектуальної, духовно-моральної сфери особистості кожного конкретного учня, його творчих можливостей і здібностей, задовольняються пізнавальні потреби. Розв'язання такої ситуації зводиться до пошуку найкращих умов функціонування освітнього процесу і конструювання засобів, що дозволяють досягти максимальних результатів.

Педагогічну ситуацію, в якій досягненню мети особистісного розвитку взаємин учасників педагогічного процесу тою чи іншою мірою перешкоджають будь-які причини, визначають як складну педагогічну ситуацію. Складна педагогічна ситуація завжди припускає неоднозначне рішення і ставить педагога перед моральним і професійним вибором, у якому від прийнятого ним рішення залежить хід педагогічної ситуації. Якщо конфлікт є екстремальним проявом складної педагогічної ситуації, то етап переходу складної педагогічної ситуації в конфліктну позначається як «ризик».

Ризик в діяльності педагога не є новою проблемою, оскільки її дослідженню присвячено наукові праці (І. Абрамова, А. Вербицький, М. Кларін, В. Платов та інші), проте саме така ситуація спонукає до пошуку конструктивних варіантів її вирішення в непростій педагогічній діяльності.

Мета статті — з'ясувати особливості поведінки педагога в ситуації ризику з позиції педагогічної деонтології, розкрити види ризику в професійній діяльності педагога.

Поняттям «ризик» користуються різні науки, кожна з яких розкриває специфіку і своєрідність ризику в певній галузі наукового знання. Такий підхід дозволяє виділити екологічний, психологічний, соціально-психологічний, правовий, медико-біологічний, економічний та інші аспекти дефініції «ризик».

Розмаїття підходів пояснюється тим, що ризик — складне явище, яке має безліч не співпадаючих, а іноді протилежних реальних основ. Один із традиційних підходів висвітлює ризик як міру передбачуваної невдачі, небезпеки щодо конкрет-

ного виду діяльності. Зв'язок небезпеки і ризику прослідковується й в етимології цього терміну (ризик — іспанське слово, що означає «риффи», «підводні скелі»).

Особливість професійного ризику полягає в тому, що він виступає у формі можливої небезпеки, тобто людина, що здійснює ту або іншу професійну діяльність, постійно знаходиться в ситуації «неминучого» ризику.

Порівняльний аналіз вітчизняної і зарубіжної літератури (А. Альгін, В. Петровський, Р. Лазарус і інші) дозволив виявити серед розмаїття підходів до вивчення ризику три основних. Перший — «технічний» — розглядає ризик як фізичний атрибут технологій і, абстрагуючись від суб'єктивних цінностей, зводиться до кількісної оцінки імовірності визначеного збитку в координатах простору і часу. У найпростішому випадку минулі та дійсні статистичні дані проєктуються в майбутнє, причому для більш точної оцінки ризику використовуються результати багатьох наук. При цьому характерною ознакою технічної оцінки ризику є антиципація (передбачення) і узагальнення впливів і наслідків.

Другий підхід — соціально-філософський, найповніше представлений у працях А. Альгіна, В. Петровського й інших науковців. Становлять інтерес висновки А. Альгіна [2], котрий при розгляді ризику акцентує увагу на його моральному аспекті й відмовляється ототожнювати його з небезпекою. Відповідно до досліджень автора, ризик являє собою етичну оцінку обраних і реалізованих моральних альтернатив з погляду їх відповідності загальнолюдським цінностям, моральним нормам і правилам. Згідно з цим положенням ризик виступає регулятором цивілізованої поведінки, котра реалізується як можливість морального вибору, прагнення суб'єкта, спираючись на свої знання, розрахунок, інтуїцію, досвід, з'ясувати імовірність як позитивних, так і негативних моральних наслідків вибору, вчинку, дії.

Третій підхід — соціально-психологічний, що розкриває найтісніший зв'язок

оцінок ризику з цінностями і нормами суспільства, групи, особистості. Типовими для соціально-психологічного підходу є пошуки і конструювання структурно-функціональних моделей, що дозволяють пояснити механізми формування того або іншого сприйняття ризику. Так, відзначається, що перша реакція на технологічну надійність середовища носить афективний характер. При цьому, як переконливо вказує Р. Лазарус, «психологічна напруга є проміжною перемінною між джерелом напруги і поведінкою людини» [11, р.22]. Напруга визначається як психологічна умова передчуття нездатності впоратися з майбутніми значущими очікуваними стимулами. За справедливим зауваженням Р. Лазаруса, стрес настає, коли мають місце суперечливі вимоги до людини, що надмірно виснажують її адаптивні ресурси. Стрес, з погляду Е. Кеннера, Дж. Койна, К. Шефера і Р. Лазаруса — поєднуюча ланка між внутрішніми когнітивним і емоційним станами особистості.

Різні підходи припускають і різне розуміння феномена «ризик». Так, Г. Голубєв, К. Платонов вважають ризиком звертання до діяльності при відсутності впевненості в досягненні її мети [9]. Інші, наприклад, В.Абчук, Ю.Козелецький під ризиком розуміють дію, спрямовану на привабливу мету, досягнення якої поєднано для людини з елементами небезпеки, погрозою втрати, неуспіху, збитку [1; 5]. Поєднання цих двох підходів створює передумови для розгляду ризику як ситуативної характеристики поведінки, що включає невизначеність результату і можливі несприятливі наслідки у випадку неуспіху.

Аналіз наукової літератури з проблем ризику дозволяє визначити проблему об'єктивного і суб'єктивного в ризику. Прихильники об'єктивної концепції, дотримуючись припущення про те, що ризик є категорією об'єктивною, виходять з того, що об'єктивне існування ризику зумовлено вірогідною сутністю багатьох природних, соціальних і технологічних процесів, багатоваріативністю матеріаль-

них і духовних відносин, в які вступають суб'єкти соціального життя. Існування ризику безпосередньо пов'язано з наявністю неоднорідної за формою і змістом невизначеності, що виникає через неповноту, недостатність інформації про об'єкт, процес, явище, стосовно якого приймається рішення.

Прихильники суб'єктивної концепції вважають, що ризик є завжди суб'єктивним, оскільки виступає як оцінка вчинку людини, свідомого вибору з урахуванням можливих альтернатив [3; 7; 9]. Крім того, суб'єктивна сторона виявляється в тому, що люди неоднаково сприймають ту саму величину ризику через розходження психологічних, моральних, політичних орієнтацій, настанов, принципів, поглядів тощо. Існують також чинники, зумовлені впливом суб'єкта на громадське життя з метою реалізації своїх потреб, інтересів, цілей. До суб'єктивних джерел, що сприяють виникненню невизначеності, а отже, й ризику, слід також віднести наявність інших учасників, що вибирають і реалізують рішення.

У юридичній літературі ризик виступає предметом правового регулювання між людьми, організаціями й установами. Ризик може виступати актом поведінки суб'єкта правових відносин, виражених у дії або бездіяльності. У працях авторів [7] обґрунтовуються важливі для вивчення педагогічного аспекту судження про те, що ризик є підставою відповідальності, коли діяльність не має протиправного характеру, але може супроводжуватися порушенням суб'єктивних прав іншої особи. Це положення в розробці проблеми ризику в поведінці педагога з позицій деонтології є важливим, адже відповідальність виступає категорією педагогічної деонтології, предметом вивчення якої є нормативна поведінка педагога в його професійній діяльності.

Соціально-педагогічний підхід до вивчення проблеми ризику пов'язаний, в першу чергу, з тим, що ризик у педагогічній діяльності має декілька складників, що взаємозалежні і невіддільні один від од-

ного: це і ризик, якому піддаються учні, батьки, педагоги (кожний окремо і всі разом) внаслідок педагогічного впливу на них з боку представника педагогічної професії, і ризик самого педагога, що здійснює даний вплив.

Геред науковців і практиків немає єдиної думки про сутність поняття «ризик» у професійній діяльності педагога. Багато педагогів розуміють ризик як можливу небезпеку і невдачу. Мабуть, саме тому в педагогічній літературі й зустрічаються як синоніми такі визначення, як «ситуація ризику», «складна педагогічна ситуація», «критична», «кризова», «конфліктна ситуація» і наводяться рекомендації, як уникати ризику, зменшувати його до мінімуму. Однак ризик у педагогічній діяльності недоцільно розуміти тільки як можливу невдачу, так само небезпечно ототожнювати його з передбачуваною вдачею.

Для наповнення поняття «ризикова поведінка педагога» з позицій педагогічної деонтології виявилось корисним ознайомитися з поглядами деяких учених на ризик як деяку властивість особистості. Серед багатьох якостей особистості (самостійність, сугестивність, напруженість, тривожність тощо) особливе місце займає тенденція особистості здійснювати поведінку, пов'язану з ризиком, і таку, що зумовлює ризик. Так, В.Петровський [8] вважає, що схильність, тенденція особистості до ризику може займати різне місце в її структурі, виступаючи: необхідною передумовою діяльності (в такому випадку відповідна форма активності є засобом діяльності) або власним мотивом ризикової поведінки.

Слід відзначити, що застосування такого підходу дозволяє виділити в понятті «ризикова поведінка педагога» особистісний компонент і його проекцію на індивідуальний стиль професійної діяльності педагога, що є принциповим для педагогічної деонтології.

Для оформлення складного поняття «ризикова поведінка педагога» на основі глибокого аналізу його змісту в контексті

соціально-економічних і психолого-педагогічних умов варто враховувати такі передумови:

- наявність невизначеності педагогічної ситуації, в якій перебуває і діє педагог;
- необхідність вибору альтернатив (при цьому педагогу необхідно розуміти, що якщо імовірність тієї або іншої події, дії, рішення визначити неможливо, то це буде ситуація повної невизначеності);
- можливість оцінки результативності обраних варіантів поведінки на основі норм-рамок і норм-ідеалів.

Отже, творча педагогічна практика завжди пов'язана з ризиком, що є найважливішим, ключовим елементом педагогічної діяльності, оскільки без ризику неможливо «прорватися» до якісно нових рубежів у вихованні та навчанні, підготовці учнів, до розмаїття середовища. Не можна при цьому не згадати твердження А. Макаренка: «Ми не повинні боятися ризику... На виробництві можна вимагати ризику, і чим більше ризику, чим більше дерзання, тим більш можливі успіхи» [6, с.272]. І далі відомий педагог пише, що «право на працю — це не тільки право на заробіток, це, насамперед, право на творчість... Саме тому ми не тільки зобов'язані пасивно виконувати зареєстровані в трудовому договорі функції, але зобов'язані і самостійно, творчо, сміливо визначати їх... У міру того ж вільного і радісного обов'язку ми не повинні боятися ризику» [6, с. 274].

Сучасний педагог має право на ризик, оскільки працює в постійно мінливих соціально-економічних умовах, творчо опановує величезний обсяг інформації (зміст предмета, що викладає вчитель, складає лише одну третину всього обсягу інформації), необхідний для прийняття ефективних педагогічних рішень, постійно взаємодіючи з іншими людьми на основі протилежних норм.

«Ризик з'являється завжди, в тих випадках, коли немає повної ясності і визначеності в обстановці, а вирішувати

і діяти необхідно, і часом без зволікання. Можна сказати, що ризик — неминучий супутник будь-якого рішення, прийнятого людиною» [1, с.28]. Ці слова відомого фахівця з проблем ризику В. Абчука переконують нас у повсякденному ризику представника педагогічної професії, постійно взаємодіючого з іншими під час виконання професійних функцій, виконання професійного обов'язку.

З позицій педагогічної деонтології для розкриття сутності ризику в поведінці педагога особливу цінність мають дослідження, відповідно до яких педагогічна система, в якій реалізується поведінка педагога, є однією з підсистем суспільства, тому педагог розглядається як елемент суспільства, що розвивається. Як і будь-яка система, суспільство, з одного боку, повинне підтримувати стабільність, а з іншого, — бути готовим до зміни. Стереотипна поведінка особистості підтримує стабільність суспільства, одночасно як особливий механізм «невизначеності», що допускає індивідуальний, варіативний тип поведінки (такий, що не виходить за межі правових, соціальних, професійних норм-рамок), забезпечує суспільству можливість зміни. Таким чином, індивідуальність, креативність поведінки педагога виявляється ніби «запрограмованою» і необхідною суспільству. Ризик вже є закладеним в професійній діяльності цього представника суспільства.

Для визначення поняття «ризикова поведінка педагога» слід виявити взаємозв'язок між ініціативою, творчістю, новаторством і ризиком. У самому загальному вигляді ініціатива — це мимовільне виконання дій. Новаторство виступає як самостійні, ініціативні дії суб'єкта, спрямовані на реалізацію соціально значущої мети. Сутність суспільно значущої ініціативи і новаторства виявляється в ефективному перетворенні освітньої системи шляхом самостійних дій, що характеризуються новизною. Ініціативі притаманні такі якості, як стихійність виникнення, невизначеність результатів, можливість реалізації через випадковий

збіг здібностей, інтересів, знань і потреб. Наявність в ініціативі цих властивостей, неможливість передбачити кінцевий результат призводять до того, що процес вироблення, підготовки і реалізації ініціативи завжди в тому або іншому ступені сполучений з ризиком. Новизна як риса, що характеризує новаторство, припускає соціальну сміливість, мужність дій, рішучість вчинків, без чого нелегко вийти за межі звичної, торованої професійної діяльності. А якщо педагогічне рішення об'єктивно характеризується як сміливе, то в ньому завжди є присутнім ризик, що супроводжує ініціативу і новаторство ще й тому, що характеризується самостійністю та самодіяльністю.

Освітня реформа впливає на формування у свідомості й поведінці педагогів орієнтації на творчість, у якій виявляється соціальна сутність людини як творця. Поєднання ризику з творчістю об'єктивно зумовлене його сутністю, оскільки процес створення нового завжди супроводжується ризиком. Таким чином, творчість неможлива без ризику, тому що педагог не йде заздалегідь відомим шляхом, а створює нові ідеї, наповнює старі ідеї новим сенсом. Творчість педагога сполучена з ризиком і тому, що вона припускає наявність варіантів і необхідність вибору одного з них, вона не піддається формалізації, чіткому розрахунку.

З позицій педагогічної деонтології в поведінці педагога можна виділити декілька видів ризику. Так, проблема стратегічного ризику прямо пов'язана з реформою освітньої системи України. В умовах твердої регламентації життя освітнього закладу, придушення чиновниками ініціативи педагогів розмірковувати про ризик у поведінці педагога можна лише на прикладі новаторів-педагогів, котрі на свій страх і ризик упроваджували нестандартні форми навчання і виховання. Бюрократичне управління освітою вимагало формування педагога, позбавленого ініціативи й творчості, котрому притаманне зневажливе ставлення до новаторського пошуку, що сприяло звуженню зони прояву таланту,

неординарності й ризику в педагогічній діяльності. Зі зміною суспільної ситуації розширюються можливості для розвитку педагогічної творчості, прояву новаторства, повернення суспільній ініціативі значення одного з провідних чинників функціонування освіти. Все це створює реальні передумови для включення в педагогічну практику ідеї розумного, виправданого, обґрунтованого ризику.

Гратегічний ризик у поведінці педагога виступає джерелом розвитку сучасного закладу освіти, якщо педагогічний колектив здійснює сміливий інноваційний прорив в інший статус, якщо ризик пов'язаний з подоланням знеособленості освіти, її гуманізацією, тобто постановкою нових цілей, волею вибору умов для їх реалізації, а отже, правомірністю питання про виправданість і обґрунтованість подібних інтенсивних перетворень.

Схильність окремого вчителя, групи вчителів до використання стратегічного ризику, або, навпаки, до відмовлення від нього, багато в чому залежить від сформованої управлінської структури, норм і правил, системи планування, фінансування й оцінки діяльності закладів освіти. Так, якщо система управління освітою зорієнтована насамперед на кількісні показники, то об'єктивно створюється ситуація, коли вчителі уникають впровадження нового, а отже, й ризику, щоб не ускладнювати собі життя. У таких умовах вчителі відмовляються від ризикованих, хоча і більш перспективних дій, проєктів, рішень. Крім того, якщо кожна невдача, внаслідок ухвалення ризикованого рішення або проведення експерименту, супроводжується негативною емоційною реакцією з боку адміністрації закладу та району, педагоги і педагогічні колективи надаватимуть перевагу стандартним, безпечним альтернативам, що виключають принципово нові рішення. Якщо ж в закладі освіти обґрунтований ризик вважається нормою, то й вчителі будуть значно активніше ухвалювати неординарні рішення, прагнучи до розробки й

упровадження новаторських проблем.

До поняття «стратегічний ризик» у поведінці педагога входить ще декілька складників:

- ризик, пов'язаний з різними політичними подіями, що мають важкі наслідки для країни (учителю слід розуміти ці процеси й обставини, що їх супроводжують, мати різноманітні життєві й психологічні схеми поведінки на випадок виникнення таких подій);
- ризик, пов'язаний з несподіваними урядовими законами і постановами щодо освіти (учителю необхідно в цьому випадку ретельно стежити за ситуацією, вчасно збираючи потрібну інформацію, враховуючи, що абсолютно непередбачених постанов практично не буває, оскільки їх прийняття пов'язане з певним часом і, як правило, з підготовкою суспільної думки);
- ризик, пов'язаний з розбіжністю між соціальними вимогами до закладу освіти і його можливостями (кадровими, методичними, матеріальними, технічними тощо).

Герод видів ризику в поведінці педагога важливе місце займає особистісний ризик. Якість і спрямованість вибору вчителем конкретного рішення в галузі професійної діяльності, орієнтація при цьому на ризик або неприйняття його не тільки детермінується впливом зовнішнього освітнього середовища, а й залежить тією або іншою мірою від темпераменту, характеру, потреб, мотивів і властивостей особистості (наприклад, оригінальність мислення, гнучкість розуму, інтелектуальні можливості людини, рівень тривоги, самостійність, рішучість, екстравертність або інтровертність, егоїзм або альтруїзм). Так, рішучість як здатність педагога самостійно приймати рішення і реалізовувати їх, уміння суб'єкта сміливо брати на себе відповідальність за обране рішення, своєчасність дії, особливо необхідна в ситуаціях, коли виникають несподівані утруднення, що вимагають від педагога дій, пов'язаних з ризиком, і вибір з декількох альтернатив.

При цьому обережність як антипод рішучості, виявляється у педагога, що постійно з будь-якого приводу довго і болісно зважує всі «за» і «проти», прагне довідатися при виборі точку зору адміністрації, щоб одержати вказівку, в якому напрямку розв'язувати проблему. Рішуча людина виявляється більш схильною до вибору ризикованих рішень, вчинків, дій, ніж обережна, котра, як правило, буде уникати ризику. Проте це ще не означає, що рішучість — це завжди благо, оскільки надання абсолютної переваги рішучості або обережності є однаково недопустимим у педагогічній діяльності. Вчителі такого типу звичайно вважають себе компетентними в усіх аспектах своєї діяльності, незважаючи на думку, критичні зауваження інших.

Таким чином, особистісний ризик у поведінці педагога виступає джерелом його розвитку, якщо стратегічні цілі освіти виявляються в «резонансі» з особистими устремліннями, дає можливість реалізувати себе в обраній професії.

Ще одним видом ризику в поведінці педагога в галузі його професійної діяльності слід назвати ризик невідповідності. Педагог повинен відповідати вимогам, що висувуються до фахівців щодо професійної культури, рівня сформованості умінь ефективного здійснення професійної діяльності, котрі містяться в кваліфікаційних документах. Ризик невідповідності безпосередньо відчувається як особистісний ризик, як небезпека для «Я», до якого можна ставитися по-різному: воно може подобатися або ні, проте позбутися його не можна, бо це буде втрата «себе», психологічна смерть. От чому ризик невідповідності завжди існує як звичайна реакція людини, котра обрала таку небезпечну професію. Отже, можна припустити, що ризик невідповідності є постійно присутнім у життєдіяльності вчителя.

Через те, що поняття «ризикова поведінка педагога» визначається здатністю виконувати професійно-педагогічні функції відповідно до прийнятих в освітній системі норм і стандартів, готовність учи-

теля до ризику може бути представлена як низка взаємозалежних компонентів: поінформованість; концептуальність мислення; автономність і здатність учителя до взаємодії з колегами, батьками і громадськістю; мотивація професійної діяльності і сформованість професійних запитів; прагнення до успішної кар'єри тощо.

Ризик невідповідності може бути зумовленим кожним з названих компонентів, при цьому мотиваційний компонент, від якого залежить задоволеність роботою, підсилює нестійкість, непевність, обережність у професійній діяльності педагога.

Важливим з позицій педагогічної деонтології є виділення ризику неузгодженості. Взаємодія учасників у гуманістичній педагогічній системі, з одного боку, — це взаємодія вільних, рівноправних партнерів, з іншого, — це чітко регламентований процес усіх її рівнів.

Конвенція про права дитини, Закон України про освіту; Стандарти освіти; Статут загальноосвітнього закладу; Положення про атестацію педагогічних кадрів і освітніх установ; навчальні плани і програми; посадові обов'язки; накази і інструкції; Деонтологічний кодекс педагога [4] тощо — ось далеко не повний перелік документів деонтологічного характеру, що регламентують професійну діяльність і поведінку вчителя. Ризик неузгодженості починається через елементарне їх незнання або ігнорування нормативної основи педагогічної діяльності. Оскільки сама ментальність людини виявляється вільною від дотримання норм, стандартів, тому в своїх діях прагне орієнтуватися лише на власний досвід, інтуїцію, поради колег, здоровий глузд тощо, не враховуючи при цьому нормативного компоненту. Такий ризик неузгодженості в поведінці педагога ускладнює життя учнів, а їхніх батьків часом ставить у важку ситуацію вибору: чи слід адміністрації закладу, вчителю або класному керівнику вказувати на порушення з його боку норм, нагадувати про обов'язки, закликати забезпечити права

дитини або краще промовчати. На жаль, відомі непоодинокі випадки, коли справедливі дії батьків викликають неадекватну реакцію з боку вчителів, адміністрації освітнього закладу. Зазвичай це виражається в прояві ворожості до учня, в зайвій і необґрунтованій вимогливості, суб'єктивному ставленні, упередженості тощо. Тому педагогові слід пам'ятати про імперативний принцип його діяльності, що передбачає обов'язковість виконання вимог нормативних документів.

Технологічний ризик пов'язаний з вибором учителем того або іншого прийому. У зв'язку з тим, що професійна діяльність учителя повинна мати творчий характер, від нього вимагається прояв творчості в діяльності, оскільки кожного дня він експериментує, шукає, відкриває нове. Проте в професійній діяльності вчителя об'єктивно закладена і своєрідна періодичність, циклічність, що призводить до появи певних стереотипів, які в психології характеризуються як форма цілісної діяльності великих півкуль головного мозку людини, проявом якої є фіксований порядок здійснення дій. Наявність стереотипних дій дає людині можливість у певних типових ситуаціях, не витрачаючи часу на міркування, діяти найбільш правильно та оптимально, що є, безумовно, корисним. Але, на жаль, також загальновідомо, що стереотипність, стандартність людського мислення призводить до вибору способу дій, що є протилежним найкращому. Таким чином, виявляється суперечність: з одного боку, для прийняття швидкого і правильного рішення в складній ситуації вчитель повинен діяти стереотипно, за готовим шаблоном, з іншого, — шаблон не забезпечує правильність вибору. В такому випадку технологічний ризик поведінки педагога залежить від його інтелектуально-методичної активності, атмосфери і традицій конкретної педагогічної системи.

Незважаючи на твердження процесів демократії і свободи в усіх сферах діяльності людини, в реальній педагогічній практиці підсилюється прагнення педагогів

до конформізму, до соціально звичної і загальновизнаної поведінки. У зв'язку з цим, можна говорити про ризик бездіяльності в поведінці педагога.

Педагогічний конформізм характеризується як професійне і людське пристосування педагога, відповідність певному визнаному стандарту, зразку, нормативу. Така позиція має місце там, де при розбіжності педагога з групою колег або цілим педагогічним колективом педагог адаптується, поступається, підкоряється груповому впливу або тиску. Крім того, конформістська позиція педагога звільняє його від відповідальності, оскільки, з одного боку, він не несе особистої відповідальності за рішення колективу, а з іншого, — він захищається рішеннями колективу в разі такої потреби.

Ризик бездіяльності виявляється не тільки в тому випадку, коли вчитель ховається за колективне рішення і втрачає індивідуальність, уникає розв'язання актуальних педагогічних завдань, але й тоді, коли вчитель відмовляється від участі в ухваленні колективних рішень. Відсутність рішення — це також своєрідне рішення, якому, як і іншим рішенням, притаманний ризик, отже, в даному випадку ризик бездіяльності є небезпечним явищем, що позбавляє педагога принциповості і індивідуальності.

Визначені види ризику переконують у необхідності застосування деонтологічного підходу до поведінки педагога як представника професійної групи в суспільстві, що своїми діями може впливати і визначати долю майбутнього суспільства.

Отже, в педагогічну ситуацію об'єктивно закладеним є елемент ризику, а, значить, і можливість виникнення конфлікту. Педагогічний ризик виступає регулятором моральної поведінки педагога на основі оцінки обраних і впроваджених альтернатив, що реалізується як можливість морального вибору, прагнення педагога, спираючись на свої знання, інтуїцію з'ясувати імовірність як позитивних, так і негативних моральних наслідків вибору. Педагогічний ризик як сві-

домо-вольова діяльність педагога сприяє прояву його активності і бажання досягти нормативного, позитивного, оптимального рішення в інтересах учня, сприяти його соціальній адаптації.

Література

1. *Абчук, В.А.* Теория риска в морской практике / В.А. Абчук. — Л. : Судостроение, 1983. — 152 с.
2. *Альгин, А.П.* Риск и его роль в общественной жизни / А.П.Альгин. — М. : Мысль, 1989. — 187 с.
3. *Братусь, С.Н.* Комментарии к Гражданскому кодексу РСФСР / С.Н. Братусь, О.Н. Садиков. — М. : Юрид. лит., 1982. — 675 с.
4. *Васильева, М.П.* Теорія педагогічної деонтології : монографія / М.П. Васильева. — Харків : Нове слово, 2003. — 216 с.
5. *Козелецкий, Ю.* Психологическая теория решений : пер. с польского ; под ред. Б.В. Бирюкова. — М. : Прогресс, 1979. — 504 с.
6. *Макаренко, А.С.* Педагогические сочинения : в 4 т. / А.С.Макаренко. — М. : Правда, 1987. — Т.1. — 576 с.
7. *Ойгензихт, В.А.* Проблемы риска в гражданском праве / В.А.Ойгензихт. — Душанбе : Ирфон, 1972. — 224 с.
8. *Петровский, В.А.* Психология неадаптивной активности / В.А. Петровский. — М. : Просвещение, 1993. — 190 с.
9. *Платонов, К.К.* Психология / К.К.Платонов, Г.Г. Голубев. — М. : Высш. шк., 1973. — 256 с.
10. *Терещенко, Н.А.* Научно-техническая революция и духовная жизнь общества в условиях развитого социализма / Н.А. Терещенко, Т.И. Оноприенко. — М. : ГБЛ, 1983. — 102 с.
11. *Lazarus, R.* Patterns of adjustments / R. Lazarus. — New York, 1976.

11.01.2013