



## Риски межнационального взаимодействия и их диагностика

**Синягина Наталья Юрьевна**

Доктор психологических наук, профессор, президент Межрегиональной общественной организации содействия воспитанию «Содружество организаторов воспитательного процесса», г. Москва

nsinyagina@yandex.ru

### ИНФОРМАЦИЯ О СТАТЬЕ:

Получено: 21.07.2015  
Опубликовано: 30.09.2015

### КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА:

поликультурное воспитание, межнациональное взаимодействие, риски, риски межнационального взаимодействия, диагностика, диагностика рисков межнационального взаимодействия.

### АННОТАЦИЯ:

Статья выполнена в рамках международного российско-армянского гранта РГНФ и посвящена проблеме межнационального взаимодействия в образовательной среде. Рассматриваются методология изучения этого процесса. Излагаются эмпирические данные, полученные в России и Республике Армения. Выделяются типичные ошибки поликультурного воспитания в изучаемом направлении, анализируются риски, дается их характеристика, типология, обосновываются подходы к их диагностике и приводится обзор инструментария.

## Diagnostics of international interaction risks

**Natalya Sinyagina**

Commonwealth of the organizers of the educational process, Russia

### ARTICLE INFO:

Received: 21.07.2015  
Accepted: 30.09.2015

### KEYWORDS:

multicultural education, international cooperation, the risks, the risks of international interaction, diagnostics, diagnostic risk of interethnic interaction

### ABSTRACT:

The article deals with the problem of international cooperation in the educational environment and the methodology of this process studying. We present the empirical data obtained in Russia and the Republic of Armenia. We highlight the typical mistakes of multicultural education in the studied direction, analyze the risks, their characteristics, typology, substantiated approaches to the diagnosis and tools overview.

### CITATION

Синягина Н.Ю. Риски межнационального взаимодействия и их диагностика // Живая психология. — 2015. — Том 2. — № 3. — с. 269-278. — doi: 10.18334/lp.2.3.35112

Natalya Sinyagina (2015). Diagnostics of international interaction risks. *Russian Journal of Humanistic Psychology*, 2(3), 269-278. doi: 10.18334/lp.2.3.35112

<sup>1</sup> Исследование выполнено при поддержке Российского Гуманитарного Научного Фонда



Сегодня особое значение в воспитании личности, ее социализации имеет поликультурное образование, основной целью которого выступает формирование уважения и сохранения культурного многообразия, поддержка равных прав на образование и воспитание, формирование и развитие в духе общенациональных, политических, экономических, духовных ценностей на основе наполнения ценностями общечеловеческой, национальной и индивидуальной культуры. Такое образование направлено на формирование принятия и понимания богатого многообразия культур окружающего мира, развитие форм самовыражения и способов проявлений человеческой индивидуальности, неприятие националистических проявлений. Одним из важнейших направлений поликультурного образования выступает формирование межнационального конструктивного взаимодействия.

Проведенное в рамках проекта гранта РГНФ № 16-26-20005 эмпирическое исследование, в котором приняло участие 204 студента 12 национальностей из трех Федеральных округов Российской Федерации и 127 студентов Республики Армения, позволило определить, что показатели готовности к межнациональному взаимодействию как в российской, так и армянской студенческой среде носят противоречивый характер. При том, что на достаточно высоком уровне молодыми людьми всех национальностей, участвующих в опросе, оценивается возможность межнационального поликультурного диалога, более высокий уровень готовности показывают представители национальных меньшинств (даргинцы, кабардинцы, аварцы и др.). Готовность к конструктивному взаимодействию представителей русской национальности соответствует среднему уровню. Треть российских рес-

пондентов считают, что сегодняшнее российское общество не готово к такому взаимодействию. 62,5% учащейся молодежи всех национальностей уверены, что только конструктивное взаимодействие позволит добиться мира и избежать межнациональных конфликтов. Анализ уровня готовности молодых людей к знакомству с культурой, языком, традициями, обычаями, нравами представителей других национальностей, других стран, а также готовности к знакомству с историей своей страны, позволяет сделать вывод о том, что наибольшую готовность проявляют представители русской национальности (55%). Представители национальных меньшинств в меньшей степени готовы к знакомству с историей России (28,6%). За пропаганду межнационального поликультурного диалога в образовательных учреждениях Армении и готовность к диалогу культур выступили большинство опрошенных студентов (более 65%). Однако были ответы, которые выражали опасение о том, что межнациональный поликультурный диалог приведет к унификации культур, стиранию национальной самобытности культур малых народов и, вследствие этого, уничтожению нации, в том числе и армянской. 26% опрошенных не задумывались на эту тему и не считают ее актуальной или важной для армянской молодежи. Анализ результатов исследования позволил предположить, что готовность к межнациональному конструктивному взаимодействию в социокультурной среде не может быть гарантирована сформированными знаниями, умениями, навыками, специально созданными внешними условиями. Такая готовность не дана человеку, а задана как потенциал реализации конструктивного начала, который актуализируется не только при определенных условиях, но и при соответствующих усилиях самого человека. За внешними



условиями и внутренними предпосылками должна последовать смысловая и иная активность человека, его свободное и ответственное самоопределение в каждой конкретной жизненной ситуации. Поэтому первоочередной задачей становится построение динамической сети культурных событий, ситуаций, в каждой из которых разворачивался бы позитивный диалог со сверстниками, с преподавателем, с целью сближения, пересечения в общей точке субъективной практики культуры, субъектного опыта толерантных отношений, свободного и ответственного выбора молодым человеком «ценностного отношения к жизни». Это и есть воспитание поликультурной личности.

Однако, как показывают наши исследования (Синягина Н. Ю., 2012-2015 гг.), при разработке и внедрении педагогических моделей и программ поликультурного образования в части межнационального взаимодействия просчитываются только позитивные результаты, которые будут получены по окончании реализации работ. Диагностические процедуры, призванные оценить эффективность применяемых технологий нацелены на определение динамики ограниченных ее показателей: как правило, описывают, что надо делать, как надо делать и как оценить полученные результаты без учета рисков, способных привести к нежелательным последствиям.

В реальной же практике избежать рисков нельзя, хотя всегда имеется возможность спрогнозировать их, минимизировать, просчитав и оценив варианты педагогического воздействия на личность.

Под «рисками» нами понимается неопределенность, связанная с возможностью возникновения неблагоприятных ситуаций и последствий в ходе реализации поликультурной образовательной модели межнационального взаимодействия.

К педагогическим рискам относятся все непредвиденные реакции и проявления, ведущие к нарушению логики задуманного процесса воспитания и предполагающие организационные, методические, кадровые и личностные потери, шанс неблагоприятного исхода, опасность для позитивного исхода реализуемого процесса поликультурного образования. Это касается как технологических вопросов, так и личностной позиции педагога в отношении вопросов межнационального воспитания.

**А**нализируя процесс формирования конструктивного межнационального взаимодействия, мы определили следующую общую типологию рискованных ситуаций: допустимый риск, стимулируемый извне и формирующий норму риска как элемента социализации; субъективный риск, обусловленный склонностью конкретной личности к риску и выступающий мотиватором, наличие и реализация которого является фактором субъективного благополучия и оказывается элементом ценностно-смысловой системы и критический риск, перегружающий адаптационные, психологические и физиологические возможности и требующий от человека определенных нестандартных решений, самостоятельного переопределения ситуации, построения собственного алгоритма выхода из нее и принятия ответственности на себя.

Анализ рисков в области педагогических технологий может быть качественным и количественным. Количественный анализ выступает более точной технологией, поскольку позволяет получить конкретные значения рисков, но для своего проведения он требует значительно больше времени, что не всегда оправданно и возможно в условиях быстроменяющейся педагогической ситуации. Задача качест-



венного анализа заключается в распределении факторов риска по группам. Подходы и шкалы качественного анализа могут различаться в разных подходах и методах оценки, но цель его одна — выявление серьезных угроз для субъектов, участвующих в педагогическом процессе (обучающихся, их родителей, педагогов и специалистов, управленческого персонала образовательной организации др.).

В плане реализации обоих видов анализа важно различать понятия единичного и множественных ущербов, к которым могут привести педагогические риски. Единичный ущерб — это потери (неудачи педагогического процесса), отразившиеся в одной ситуации, одном инциденте. Множественный ущерб учитывает количество потерь (неудач педагогического процесса) в аналогичных ситуациях, инцидентах педагогической деятельности за определенный промежуток времени, например, учебный год. Понятно, что в ситуациях множественного ущерба следует говорить о целесообразности избранной технологии и рассматривать компетентность ответственных за ее реализацию.

На основе данных количественного и качественного анализа рисков определяются возможные риски:

1. Стратегический риск, характеризующий новаторскую, инновационную деятельность педагога, вызванную пониманием и принятием реализуемой модели или технологии.
2. Риск рассогласования, связанный с расхождением между требованиями к педагогу со стороны руководства образовательной организации и возможностями их выполнить.
3. Диспозиционный риск как степень совпадения или несовпадения целей, установок, ожиданий и запросов педагога с групповыми целями, возможностями и миссией педагогического коллектива.
4. Риск несоответствия уровня готовности учителя выполнять профессиональную деятельность принятым в социуме нормам и стандартам.
5. Технологический риск, который связан с удачами и ошибками в выборе учителем технологии, приема, техники формирования конструктивного межнационального взаимодействия.
6. Личностные риски — во-первых, отнесенные к воспитаннику и во-вторых — к педагогу.

Все названные виды рисков приводят как к личностным, так и к финансовым потерям, которые бывают значительными, но в современной педагогической практике их не принято выявлять в случаях педагогической деятельности в силу сложившихся традиций и стереотипов.

Одна из самых распространенных моделей **качественного анализа** — трехступенчатая: каждый фактор оценивается по шкале «низкий», «средний», «высокий». Для более точного разделения рисков можно применять и более дробную, например, пятиуровневую модель, которая дополняется характеристиками «выше среднего» и «ниже среднего».

Модель анализа предполагает определение угроз и разделение их на «критические» и «второстепенные».

Еще одним аспектом проблемы выступает то, что после диагностики рисков следует их оценить и найти адекватные пути их предупреждения.

Требуется найти истинные причины возникшей угрозы и, чтобы ее устранить, недостаточно только предусмотреть последствия, нужно смотреть шире рамок конкретного инцидента и предусмотреть возможности их не появления вновь. Поэтому считаем, что только комплексный



подход поможет справиться не только с нынешними, но и с будущими угрозами.

Рассмотрим анализ абстрактной ситуации с применением пятиуровневой модели. Оцениваем все факторы риска в абстрактной ситуации и делим их на пять категорий. После этого исключаем из списка критические угрозы пятого уровня и анализируем оставшиеся факторы. Расширенная пятиступенчатая модель риска сохраняет быстроту качественного анализа, но позволяет точнее определить степень угрозы. При таком анализе имеется возможность сиюминутного включения в ситуацию и немедленного устранения или снижения угрозы выявленной пятой категории как наиболее опасной. Далее проводится анализ выбранной абстрактной ситуации и появляется возможность вновь работать с рисками пятой группы (они могут остаться теми же, если были неправильно оценены и устранены в первом случае или возникают новые риски или угрозы).

Примером качественных критериев оценки могут быть:

- угроза — низкая, средняя, высокая, критическая;
- уязвимость — низкая, средняя, высокая, критическая;
- ущерб — низкий, средний, высокий, критический.

**Количественный метод** требует значительно больше времени, так как каждому фактору риска присваивается конкретное значение. Результаты количественного анализа могут быть более полезны для экспресс-оценки ситуации или инцидента.

За экспресс-анализ говорят те факты, что дополнительная точность в педагогической деятельности часто не требуется или просто не стоит лишних усилий, так, если для оценки фактора риска надо потратить четыре месяца, а решение проблемы займет только два, понятно, что

ресурсы используются неэффективно. Также следует учитывать, что педагогические ситуации динамичны, постоянно развиваются, изменяются, это может привести к тому, что за то время, что выполняется анализ, фактические значения рисков окажутся другими. Все это говорит в пользу качественного анализа. Кроме того, данные применения качественного анализа показывают, что, несмотря на всю свою простоту, он является весьма эффективным инструментом изучения рисков педагогической деятельности.

Поскольку деятельность педагога носит творческий характер, а творчество сопряжено с рисками первоочередно, то именно эта деятельность наиболее подвержена рискам. Педагог постоянно находится в ситуации принятия решения по поводу «оправданности — неоправданности» его педагогического воздействия, поэтому суть педагогического риска можно определить как социально-экономическое и психолого-педагогическое явление, закономерно сопровождающее педагогическую деятельность. Педагогический риск это и внедрение новой концепции, подхода в свою деятельность, и применение нового метода или приема решения отдельной педагогической задачи при отсутствии полной уверенности в положительном результате, в случае, когда обычные меры оказываются неэффективными.

Сущностные характеристики педагогического риска связаны с наличием в нем нескольких составляющих: мера ответственности педагога в осуществлении собственного педагогического замысла в отношении конкретного школьника или группы учащихся; деятельность педагога по преодолению неопределенности в ситуации принятия педагогического решения, регулирование взаимоотношений между участниками образовательного процесса и согласованность действий.



В поликультурной образовательной модели межнационального взаимодействия необходимо учитывать педагогические риски, связанные с наличием неопределенности педагогической ситуации; необходимостью выбора; возможностью и результативностью выбираемых вариантов на основе соотношения со стратегическими целями.

Педагог должен уметь учитывать и оценивать:

- вероятность получения желаемых или нежелательных результатов (успех или неудача);
- вероятность отклонения от избранной педагогической цели;
- возможные благоприятные и негативные последствия своих действий для участников образовательного процесса, включая и учителя.

Компонентами **личностного риска** педагога относятся:

- уровень осознания необходимости проведения работы и участия в новой образовательной программе; мотивация;
- решительность;
- педагогический стиль;
- стиль поведения в конфликтной ситуации;
- отношение к государственной политике, в области которой реализуется данная педагогическая модель;
- отношение с администрацией и коллегами (с точки зрения обмена информацией и интеграции усилий всех специалистов);
- научная порядочность и честность педагога;
- стремление к профессионально-личностному развитию.

Компонентами **физического риска** педагога в рамках предлагаемой логики относятся:

- самочувствие педагога;

- наличие хронических заболеваний;
- индивидуальные психофизиологические особенности.

**Технологический риск** педагога характеризуется обоснованностью выбора той или иной известной науке и практике техники, адекватной возрастным, региональным и этническим особенностям аудитории. Технологический риск зависит от интеллектуально-методической активности педагога, от атмосферы и традиций конкретной педагогической системы школы.

К рискам со стороны обучающихся, отнесены:

- *личностные риски*
  - нарушение процессов общения;
  - конфликтность;
  - тревожность;
  - застенчивость;
  - агрессивность;
  - девиантные тенденции в поведении;
- *физические риски*
  - наличие хронических заболеваний;
  - депрессивные состояния, вызванные длительными «школьными стрессами».

Говоря об актуальности диагностики педагогических рисков при реализации любых педагогических моделей, в частности поликультурной, необходимо развести понятия «риск» и «неопределенность». Использование тех или иных научных подходов применительно к конкретной деятельности должно быть основано на понимании конкретного прогнозируемого результата, факторов, влияющих на него, а также условий, способствующих или мешающих получению ожидаемого эффекта. С точки зрения этики в сферах деятельности, связанной с изучением социума, социальных явлений и процессов, допустим только оправданный просчитываемый риск, не являющийся неопределенностью. Отличие неопределенности



от риска мы видим в профанации в какой-либо деятельности, отсутствии проработанности проблемы и построения стратегии.

Технология диагностики и оценки педагогических рисков формирования конструктивного межнационального взаимодействия, апробированная нами в ряде эмпирических исследований, в том числе и в Республике Армения, разработана на основе описанных выше теоретических и методических позиций и предполагает *оценку следующих рисков:*

**Кадровые риски**, связанные с наличием или отсутствием готовности педагогов и руководителей образовательных организаций к решению задач по формированию конструктивного межнационального взаимодействия, уровнем их компетентности и профессионализма, особенностями мотивационно-ценностной сферы, способных оказать влияние на педагогический процесс.

**Содержательно-методические риски**, связанные с методическим и информационным обеспечением реализации задач по формированию конструктивного межнационального взаимодействия; готовностью родителей и учеников к участию в этом процессе.

**Организационно-финансовые и технологические риски**, связанные со степенью готовности образовательных организаций задач по формированию конструктивного межнационального взаимодействия на этапах организации, планирования и координации работ; наличием финансирования процесса.

В соответствии с изложенным выше, диагностика педагогических рисков поликультурной образовательной модели предполагает:

1. Определение готовности педагога к выполнению работы по реализации поликультурной образователь-

ной модели формирования конструктивного межнационального взаимодействия.

2. Определение уровня осознания педагогом необходимости участия в реализации поликультурной образовательной модели формирования конструктивного межнационального взаимодействия.
3. Диагностику уровня личностной готовности к риску.
4. Анализ организационно-методических возможностей образовательной организации в плане поликультурной образовательной модели формирования конструктивного межнационального взаимодействия.
5. Оценку педагогических рисков (оценку деятельности по соблюдению мер по снижению рисков и показаний к применению педагогической модели).

**К**ак показали наши исследования, при использовании предложенного комплекса инструментария по диагностированию педагогических рисков поликультурной образовательной модели формирования конструктивного межнационального взаимодействия могут возникнуть следующие риски:

- недостаточное ресурсное обеспечение мероприятий процесса поликультурного образования;
- недостатки в работе исполнителей при реализации мероприятий поликультурной образовательной модели формирования конструктивного межнационального взаимодействия;
- недостатки во взаимодействии исполнителей с субъектами педагогического процесса.

Подтвердилось, что в процессе реализации поликультурной образовательной модели формирования конструктивного



	Риски	Противопоказания к применению модели	Меры по снижению рисков и показания к применению модели
1	Стратегические риски	Отсутствует конкретная и регламентированная формулировка цели, предлагаемые пути внедрения технологии являются недостижимыми для педагогического коллектива (отсутствуют профессиональные компетенции), нововведения не поддерживаются).	Вовлечение членов педагогического коллектива в совместную деятельность по разработке программы реализации технологии, мотивация педагогов в рамках системы морального и материального стимулирования, создание благоприятного психологического климата в педагогическом коллективе
2	Риски рассогласования	Отсутствие или неполное финансирование. Отсутствие заинтересованности руководства образовательной организации в реализации технологии, настороженность исполнителей, нежелание брать ответственность за принятие рискованных решений на себя.	Выработка норм и нормативов с целью: недопущения излишнего расходования ресурсов; обеспечения установленного режима работы образовательной организации; недопущения отклонений от заданных задач; соблюдения условий и охраны труда; корректировка планов в сторону уменьшения расходов. Подготовка достоверной информации о процессах и результатах педагогической деятельности, необходимой для оперативного управления.
3	Физические риски	Несоответствие условий, требований, взаимоотношений в ходе образовательного процесса индивидуально– типологическим (природные задатки, состояние здоровья, темпы физического и духовного развития), возрастным особенностям, индивидуальным склонностям учащегося.	Организация образовательного процесса в соответствии с возможностями учащихся и предъявляемых к ним требований; сочетание достигнутого уровня с фазой адаптивного процесса здоровья и учебных возможностей, Всесторонний учет возможностей учащихся (возрастных, ситуационных), фаз индивидуального развития, здоровья, условий обучения.
4	Технологические риски	Недостаточная материальная база для эффективного учебно– воспитательного процесса и внедрения технологии — отсутствие необходимого оборудования и инструментария.	Строгое соблюдение педагогических норм в организации учебного процесса; учет возрастных и психолого– педагогических особенностей, обучающихся при организации индивидуальной и групповой работы.
5	Личностные риски	Личностные страхи педагогов и повышенная тревожность по реализации технологии, мотивация избегания неудач. Стереотипность и шаблонность поведения педагогов, диктуемого ролевыми сценариями, ригидность мышления, ограниченного ролевым взглядом на действительность, злоупотребление предоставленной учителю властью.	Организация и систематическое проведение дополнительного профессионального образования — переподготовки и повышения квалификации педагогических кадров. Внедрение интерактивных методов обучения педагогов, способствующих развитию их рефлексивных способностей. Ориентированность педагогов на личностно– профессиональное саморазвитие. Коррекция стиля взаимоотношений педагога и учащегося.

**Рисунок 1. Педагогические риски, противопоказания и отрицательное влияние, меры по снижению риска и показания к применению.**



международного взаимодействия возможны ситуации появления педагогических рисков, мешающих деятельности. Своевременная их диагностика позволяет минимизировать их влияния.

Общими мероприятиями по минимизации педагогических рисков, обобщенных на рисунке 1 могут быть названы:

1. Компенсация рисков (прогнозирование внешней среды, мониторинг социально-экономической и правовой среды, создание системы резервов).
2. Распределение рисков (распределение ответственности между участниками, распределение рисков во времени).
3. Уход от рисков (отказ от ненадежных партнеров, отказ от рискованных проектов).

Следует заметить, что значительный риск для реализации педагогических инноваций, в том числе и в поликультурном образовании представляет и личность педагога, реализующего его. К необходимым качествам позитивного педагога следует отнести: знакомство с концепциями культуры, этносов, демократического гражданства; понимание динамики социальной исключительности; обеспечение равных возможностей для учащихся; осознание и преодоление собственной предубежденности; готовность к общению с другими с осознанием того, что оно не сводится к общению на одном языке.

Приведенные в статье размышления направлены на помощь педагогам и руководителям системы образования в данной проблеме и содержат ее обзор, краткую характеристику педагогических рисков, подходы к технологии их диагностики и некоторые рекомендации по их минимизации.

## Литература

1. Абчук В. А. Риски в бизнесе, менеджменте и маркетинге. — Издательство: Михайлова В. А. — 2006. — 480 с.
2. Асмолов А. Г. Стратегия социокультурной модернизации образования: на пути к преодолению кризиса идентичности и построению гражданского общества. // Вопросы образования. — 2008. — № 1. — С. 65-86.
3. Мясоедов С. П. Основы кросскультурного менеджмента: Как вести бизнес с представителями других стран и культур (2-е издание) — М.: Издательство «Дело», 2008. — С. 154-210.
4. Понятие "риск" и обучение школьников / Материалы круглого стола зарубежных специалистов по проблемам обучения предупреждению рисков // Основы безопасности жизнедеятельности — № 1. — 2000. — С. 13-19.
5. Sinyagina N., Bogacheva T. About the need in a polycultural dialogue. / BBRA — Biosciences, Biotechnology Research Asia (India, ISSN 0973-1245, Scopus), 2015. — Vol. 12(1) — P. 475-480.
6. Синягина Н. Ю. Программа поликультурного воспитания. — М.: АНО «ЦНПРО», 2012. — 56 с.