



ПСИХОЛОГИЯ СОЦИАЛЬНОГО РАЗВИТИЯ

УДК 159.9:331

ПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ СТРУКТУРА ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ РИСКОВ В ОБРАЗОВАНИИ: МОТИВАЦИОННО-ВОЛЕВОЙ КОМПОНЕНТ

И. В. Арендачук

Институт дополнительного профессионального образования
Саратовского государственного университета
E-mail: arend-irina@yandex.ru

В статье рассматриваются содержательные особенности мотивационно-волевых аспектов профессиональных рисков. Дано определение понятия ситуации неопределенности, рассматриваются факторы, искажающие восприятие риска и мотивы, определяющие активность преподавателя, направленную на преодоление неопределенности. Указывается, что эта активность обусловлена готовностью к риску как способностью личности полагаться на свой потенциал и ее стремлением к профессиональной успешности.

Ключевые слова: профессиональный риск, ситуация неопределенности, восприятие риска, факторы восприятия риска, мотивы профессиональной активности, готовность к риску.

**Psychological structure of Professional Risks in Education:
Motivational-Volitional Component**

I. V. Arendachuk

The article considers the substantial features of motivational-volitional aspects of professional risks. Explains the concept of a situation of uncertainty, discusses the factors deforming perception of risk and the motives that determine the activity of the teacher, directed on overcoming the uncertainty. It is underlined, that this activity was willing to risk, as the person's ability to rely on their own potential, and her desire for professional success.

Key words: professional risk, the situation of uncertainty, perception of risk, factors of perception of risk, motives of professional activity, willingness to risk.

Профессиональные риски в системе высшего образования многообразны, но чаще всего они обусловлены условиями научно-педагогического труда; психологическими факторами, возникающими в межличностном взаимодействии преподавателя вуза как субъекта образовательного процесса; его способностью к произвольной саморегуляции своих эмоциональных состояний, поведения и деятельности. И в этой связи мы полагаем возможным выделить в научно-педагогической деятельности, как минимум, три группы вероятных психологических рисков: 1) внешние, связанные с действием условий профессиональной среды; 2) социально-психологические, обусловленные особенностями межличностных взаимодействий; 3) собственно психологические, определяемые субъектными качествами преподавателя. Психологическую структуру этих рисков можно представить через их взаимодействие на двух взаимосвязанных уровнях - субъектном и деятельностном.

Субъектный уровень обусловлен совокупностью индивидуально-личностных и профессиональных свойств преподавателя, принимающего решение в ситуации неопределенности. Это решение порождает поступки и действия, направленные на него самого и на окружение, которое испытывает на себе последствия принятого решения либо



НАУЧНЫЙ
ОТДЕЛ



задействуется при его реализации. Правильное решение делает ситуацию понятной и определенной. В случае ошибки потенциальный, в данной ситуации, риск реально существующей становится опасностью и выражается в виде неприятностей, потерь (и для преподавателя - субъекта риска и для окружающих - объектов риска). При этом опасность становится источником риска только тогда, когда субъект принимает решение и начинает действовать. Именно его поступки на основе принятого решения уменьшают или усиливают риск, поэтому деятельностный уровень связан с совокупностью действий по реализации принятого решения и достижению результата, соответствующего цели, в ситуациях неопределенности.

Понятие «определенность» (полная ясность; ситуация, когда известны все варианты решения и их последствия) тесно связано с процессом выработки и принятия решений. В педагогическом взаимодействии ситуация полной определенности преподавателю встречается крайне редко. Значительно чаще он сталкивается с ситуацией неопределенности, в которой нельзя оценить потенциальный результат, поскольку неизвестны варианты решения проблемы и невозможно предусмотреть последствия принятого решения либо оценить вероятность их появления. Такая ситуация возникает в тех случаях, когда на неё воздействуют новые факторы и нет возможности получить о них достоверную информацию.

Неопределенности в профессиональной деятельности вузовского преподавателя могут быть объективными и субъективными. Источники объективных неопределенностей находятся либо во внешней среде, либо вне влияния на них субъектов образовательной и научно-педагогической деятельности (руководства вуза, факультета, кафедры, преподавателей и студентов). Субъективные неопределенности связаны с деятельностью субъектов образовательного процесса, принимающих недостаточно обоснованные решения из-за своей некомпетентности или из-за неопределенности внешней и внутренней среды, сложности проблемной ситуации и ограниченности времени. Сталкиваясь с неопределенностью, преподаватель стремится получить дополнительную информацию различными психолого-педагогическими методами и интуитивно определить вероятность достижения положительного результата (установления педагогически целесообразных отношений).

Говоря об отношении субъекта профессиональной деятельности к ситуации неопределенности, следует отметить такой основополагающий фактор как восприятие риска. Применительно к деятельности преподавателя вуза наибольший интерес представляют следующие теории восприятия риска:

знания, в соответствии с которыми неявное представление человека о ситуации и степени

ее опасности позволяет воспринимать ее как опасную;

личности-индивиды проявляют различное отношение к риску: одни любят рисковать и потому часто идут на риск, другие не терпят риска и стараются избегать его;

культуры, согласно которой человек, являясь активным организатором собственного восприятия, выбирает объект страха, дабы поддерживать образ жизни в соответствии с культурными предпочтениями, мировоззрением и идеологией, определяющимися глубоко укорененными ценностями и верованиями, обеспечивающими ему реализацию различных моделей общественных отношений.

Обобщив, мы можем сказать, что эти теории описывают различия в субъективном восприятии риска, и сводятся: к знанию/незнанию о нашем риске, личному отношению к опасности, социальным характеристикам индивидов. В этой связи М. В. Меткин выделяет основные характеристики процесса восприятия риска:

это динамический процесс, поскольку восприятие человеком одного и того же риска не постоянно и со временем может подвергаться изменению;

это интерактивный феномен: индивидуальное восприятие риска опосредовано его восприятием в местном (профессиональном) сообществе;

это социально обусловленное явление: действие социальных институтов по управлению риском изменяет его социальную интерпретацию¹.

Исследовательская группа П. Словики показала, что существует два важных элемента восприятия риска: фактор страха (боязнь потенциального исхода) и фактор контроля (степень владения ситуацией). Когда риски сопровождаются и страхом, и отсутствием контроля, они воспринимаются как очень серьезные². Страх - ценное свойство, так как потери могут быть фатальными и непоправимыми. Возникнув, страх затмевает собой все другие мотивы и может сам стать источником рискованных действий. Так, исследования показали: работники, у которых был страх несчастного случая, чаще попадали в подобные ситуации, чем те, кто был ориентирован на успех в деятельности³.

На основе анализа работы Б. Шнайера «Без страха. Взвешенные рассуждения о безопасности в переменчивом мире» мы выделили следующие психологические факторы, которые искажают восприятие риска, в том числе, и в ситуациях профессиональной деятельности:

«предубеждение оптимизма», заключающееся в том, что при равных шансах человек верит, что положительное разрешение ситуации более вероятно, чем отрицательное. Поэтому люди склонны думать, что у них получится лучше, чем у остальных, которые занимаются той же деятельностью (именно из-за этого человек может совершать рискованные действия и одновременно жаловаться на такое поведение других, именно

поэтому он думает, что может быть успешным там, где другим это не удалось);

«эвристика доступности», означающая, что люди оценивают частоту или вероятность явления, основываясь на том, насколько легко эти явления и происшествия можно представить; другими словами, в любом процессе принятия решений данные, которые легче всего вспоминаются (больше доступны), приобретают больший вес, чем те, которые сложно вспомнить;

«пренебрежение вероятностью», т. е. склонность игнорировать реальные возможности в случаях, когда ситуация эмоционально окрашена (например, одержимость терроризмом на фоне более обычных угроз);

«ретроспективные предубеждения», когда, основываясь на своих воспоминаниях, предшествующем опыте, люди недооценивают или переоценивают вероятность текущих событий;

«эффект фрейминга», означающий, что выбор зависит от того, как представлены альтернативы: стоит представить выбор как выгоду, и люди с меньшей охотой идут на риск, но когда выбор представлен как потеря, они идут на риск с большим желанием;

«эффект владения»: нежелание идти на риск, когда дело касается прибылей, и стремление рисковать, когда дело касается потерь; с этим связана и более высокая оценка того, что можно потенциально потерять, нежели того, что может быть расценено как потенциальная выгода.

Б. Шнайер считает, что влиянием этих факторов объясняется, почему человек переоценивает редкие риски и недооценивают обычные; почему он тратит столько энергии на объяснение своих неудач в прошлом и игнорирует те обстоятельства, которые могут привести к неудаче в будущем; почему он обеспокоен редкими угрозами, о которых узнал из эмоционально рассказанных личных историй, а не столь обычными угрозами, которые представлены сухими статистическими данными⁴.

Вместе с тем следует отметить, что влияние этих факторов на восприятие и оценку риска, а также на процесс принятия последующего решения во многом определяется мотивами, которыми руководствуется человек, и его способностью довести принятое решение до логического завершения. И в этой связи представляется важным рассмотреть мотивационно-волевые факторы возникновения внутренних источников неопределенности, порождающих риски профессиональной деятельности, которые на субъектном уровне характеризуются мотивами деятельности и готовностью субъекта осуществить волевое действие по принятию и реализации решения, направленного на преодоление ситуации неопределенности. Мотивационная составляющая этой группы факторов обеспечивает активность и направленность поведения субъекта в ситуации неопределенности на достижение цели, а волевая - гибкость или устойчивость этого поведения в за-

висимости от того, увеличивается или снижается риск вследствие принятого решения, т. е. выполняет регулятивную функцию.

Однако сама мотивация также может стать источником риска: если она слишком сильна, увеличивается уровень активности и напряжения, вследствие чего может наблюдаться дезорганизация поведения и деятельности. Кроме того, высокий уровень мотивации вызывает нежелательные эмоциональные реакции (напряжение, волнение, стресс и т. п.), что также приводит к ухудшению деятельности.

Анализируя мотивационную структуру принятия решений, мы считаем возможным выделить следующие мотивы, которые в ситуации неопределенности обуславливают активность преподавателя как субъекта профессиональной деятельности:

безопасности, связанный с уверенностью преподавателя в своих профессиональных перспективах, стремлением защитить себя от «превратностей судьбы» и избежать ситуаций, которые мешают ему удовлетворять свои потребности;

статуса как стремления к престижу (определённое положение, которое преподаватель занимает на кафедре, факультете, в вузе или обществе в соответствии с господствующими в них организационно-культурными ценностями и социальными ролями);

принадлежности - к значимой для преподавателя профессиональной группе, принятие ею;

стремление к одобрению, связанное с активным подчинением общественным и групповым нормам;

самоуважение как стремление к сохранению достойного места в референтной группе, которое может проявляться как в погоне за общественным одобрением или признанием в связи с хорошо выполненной работой, так и в желании быть независимым и свободным. Этот мотив может лежать в основе желания быть компетентным или успешным в профессиональной деятельности, а также добиться власти или престижного положения;

самореализация, которая связана с успешностью профессиональной деятельности и удовлетворенностью личности в социуме⁵; в условиях трудовой деятельности это осуществляется через карьерные замыслы, которые субъект воплощает в своем жизненном пространстве⁶;

мотив достижений, который можно определить как желание соответствовать высшим критериям и преуспевать в условиях конкуренции Согласно Д. Макклелланду, сила мотивации достижения (стремления к успеху) зависит от трех факторов: ожидания успеха, ценности получаемых результатов (награды и поощрение), чувства личной ответственности за достижение⁷. Исследования показали наличие обратных корреляционных связей между мотивацией достижения и готовностью личности к риску⁸, т. е. чем выше стремление к успеху (достижению цели), тем



ниже готовность к риску; этот мотив влияет и на надежду на успех: при сильной мотивации надежды на успех обычно скромнее, чем при слабовыраженной мотивации;

избегание неудачи, особенно там, где результаты деятельности воспринимаются и оцениваются другими. А. Бирни с коллегами выделяют три типа боязни неудачи и соответствующие им защитные стратегии: 1) страх обесценивания себя в собственном мнении; 2) страх обесценивания себя в глазах окружающих; 3) страх не затрагивающих Я последствий⁹.

Готовность к риску как его мотивационная составляющая непосредственно связана с направленностью личности на достижение цели или с ориентацией на избегание неудачи. Исследования показали, что люди, умеренно и сильно ориентированные на успех, предпочитают средний уровень риска. Те же, кто боится неудач, предпочитают малый или, наоборот, слишком большой уровень риска. Людям, настроенным на успех и имеющим большие надежды на него, свойственно избегать высокого риска. Те, кто сильно ориентирован на успех и имеет высокую готовность к риску, реже попадают в несчастные случаи, чем те, кто имеют высокую готовность к риску, но высокую мотивацию к избеганию неудач (защиту). И, наоборот, когда у человека имеется высокая мотивация к избеганию неудач (защита), то это препятствует настрою на успех, т. е. достижению цели.

В то же время восприятие текущей ситуации как неудачной или успешной влияет на то, насколько он стремится избежать риска. Так, в ситуации успеха (победы, выигрыша) большинство людей теряет склонность к риску и рискованным поступкам, так как хочет удержать приобретенное. Когда же они терпят нарастающие неудачи, то становятся более склонны к риску. Эта асимметрия действует во многих сферах: таких, как профессиональная деятельность, репутация и желание сохранить позитивный настрой. Однако следует иметь в виду, что восприятие успеха меняется от случая к случаю. Так, преподаватель, получивший устную благодарность за хорошо выполненную работу, может почувствовать себя потерпевшим неудачу, если он ожидал получить за эту работу материальное вознаграждение.

Психологические исследования выявили ряд закономерностей, связанных с мотивацией субъекта в профессиональной деятельности:

люди, ориентированные на достижение цели, предпочитают средний уровень риска, а те, кто боится неудачи, предпочитают малый или, наоборот, чрезмерно большой риск (где неудача не угрожает престижу);

при сильной мотивации к успеху надежды на успех обычно скромнее, чем при слабой;

людям, мотивированным на достижение цели и имеющим большие надежды на успех, свойственно избегать большого риска;

чем выше мотивация человека к достижению цели, тем ниже готовность к риску¹⁰.

Таким образом, активность субъекта профессиональной деятельности в ситуации неопределенности обуславливается его стремлением к успешности. Если субъект воспринимает эту ситуацию как угрожающую его профессиональной самореализации, результативности его труда, основными мотивами поведения становятся избегание неудач и стремление к успеху. Именно поэтому он направляет все волевые усилия на минимизацию риска, сохраняя тем самым целостность своей системы личных устремлений и притязаний, реализуемых в трудовой деятельности, и обеспечивает себе профессиональную успешность. Мотивация субъекта определяет не только его эффективность в профессиональной деятельности, но и характер возникающих в ней рисков. Любая ситуация неопределенности, воспринимаемая субъектом как угрожающая удовлетворению его потребностей, реализуемых в профессии, актуализирует поведение, направленное на снижение уровня риска и активизирует деятельность, связанную с прояснением ситуации и ее оптимальным разрешением.

Готовность к «личностному риску» можно отнести к динамическому образованию, определяемому активностью субъекта, которое, по утверждению В. А. Петровского, связывается с самодвижением деятельности, актуальной причинностью в системе побудительных факторов¹¹.

Т. В. Корнилова считает, что риск, с точки зрения субъекта, есть там, где им не только обнаружено несоответствие требуемых и наличных (или потенциальных) возможностей в управлении ситуацией, но и где неопределенной является оценка самого потенциала этих возможностей. Неслучайно первые исследования риска в целодостижении прямо связывали неопределенность с угрозой самооценке (и соответственно динамикой переживаний успеха / неудачи действий). Тогда склонность к риску, по ее мнению, может означать не отказ от развертывания ориентации в ситуации, а готовность к самоконтролю действий при заведомой неполноте или недоступности необходимых ориентиров, а также готовность полагаться на свой потенциал¹².

Субъекты, вовлеченные в определенную совместную деятельность, могут не одинаково относиться к ее целям и результатам. Иногда это различие не носит принципиального характера и обусловлено либо частичным отсутствием взаимопонимания, либо естественным даже для единомышленников различием в мотивах, которое иногда доходит до столкновения интересов и предпочтений (возникает конфликт). И здесь человек сталкивается с поведенческим риском, который применительно к профессиональной деятельности преподавателя можно определить как осознанный или неосознанный способ поведения лиц, вовлеченных в профессиональное

и педагогическое взаимодействие в условиях вуза, который в том или ином отношении грозит преподавателю потерей (проигрышем, травмой, ущербом).

«Механизм» риска может по-разному «сопротивляться» достижению цели риска, поэтому для управления поведенческим риском преподавателю необходимо заранее выявить и контингент «субъектов-источников» риска, различия в мотивах поведения с ними, и особенности их предпочтений. А затем уже можно будет задуматься и выработать стратегию снижения риска. Так, воздействовать на оппонента с целью сблизить собственные позиции и понизить риск противостояния можно разными способами:

убедить его сделать что-то - для этого обычно апеллируют к чувству привязанности, любви, милосердия, долга, чести;

заставить его сделать то, что нужно, применив власть и силу, например, педагогического воздействия;

привести нравственные, моральные, законные и касающиеся культуры и общества аргументы.

Кроме того, успех управления рисками зависит от инструментария, которым располагает преподаватель в конкретной профессиональной и организационной среде, в конкретной ситуации педагогического взаимодействия. В самом общем виде В. Н. Вяткин выделяет четыре класса средств реагирования на риск:

воздействия на источник риска (атакующие меры);

влияние на внешнюю среду организации («экологические» меры);

воздействия на самоорганизацию (объект, субъект), экспонированную на риск (адаптация);

комбинированное реагирование - на источник, среду и организацию¹³.

В целом стратегия снижения риска может оказаться более или менее дружелюбной (или, наоборот, агрессивной) в зависимости от сложившейся ситуации (степени антагонизма и жесткости конфликта), однако в любом случае следует помнить, что исходный пункт управления поведенческим риском - это идентификация субъектов риска, их целей, мотивов действий и предпочтений («если что-то случилось, ищи, кому это выгодно») и выстраивание взаимодействия с учетом этих факторов.

Таким образом, на основе анализа особенностей мотивационно-волевого компонента в психологической структуре профессиональных рисков преподавателя в системе высшего образования можно сделать следующие выводы.

Ситуации неопределенности, возникающие в профессиональной деятельности вузовского преподавателя, порождают мотивы деятельности, обеспечивающие его активность и направленность поведения на достижение значимых целей и удовлетворение актуальных потребностей.

Гибкость и устойчивость этой активности определяются способностью осуществлять волевые действия по принятию и реализации решения, направленного на перевод ситуации в категорию определенной.

Характер активности и оправданность решения, принимаемого преподавателем в ситуации неопределенности, обусловлены факторами, связанными с восприятием и оценкой риска, а также готовностью к риску как способностью полагаться на свой потенциал.

Готовность к риску в ситуациях неопределенности как мотивационная составляющая профессиональной деятельности вузовского преподавателя непосредственно связана с его направленностью на достижение успеха или с ориентацией на избегание неудачи. Поэтому в ситуациях риска его активность как субъекта профессиональной деятельности обуславливается стремлением к успешности.

Примечания

¹ См.: Меткин М. В. Рискологические аспекты кризиса в организации. СПб., 2004. 27 с.

² См.: Канеман Д., Слелик П., Тверски А. Принятие решений в неопределенности : Правила и предубеждения. Харьков, 2005. 632 с.

³ См.: Панфилова А. П. Деловая коммуникация в профессиональной деятельности. СПб., 2004. 495 с.

⁴ См.: Schneier B. Beyond fear thinking. Sensibly about security in an uncertain world. N. Y., 2003. 294 p.

⁵ См.: Коростылева Л. А. Самореализация личности в профессиональной сфере : генезис затруднений // Психологические проблемы самореализации личности. Вып. 5. СПб., 2001. С. 3-23.

⁶ См.: Ильин Е. П. Мотивация и мотивы. СПб., 2008. 512 с.

⁷ См.: Макклелланд Д. Мотивация человека. СПб., 2007. 672 с.

⁸ См.: Грязнова Т. В. Готовность к риску в структуре личности руководителей высшего звена ж.-д. транспорта // Социальные и гуманитарные науки на Дальнем Востоке. 2006. № 3. С. 53-59.

⁹ См.: Фоменко Г. Ю., Ожигова Л. Н. III Всероссийская научно-практическая конференция «Личность и бытие: субъектный подход» // Психологический журн. 2006. Т. 27, № 4. С. 118-122.

¹⁰ См.: Панфилова А. П. Указ. соч.

¹¹ См.: Петровский В. А. Психология неадаптивной активности. М., 1992. 224 с.

¹² См.: Корнилова Т. В. Диагностика «личностных факторов» принятия решений // Вопр. психологии. 1994. № 6. С. 99-109.

¹³ Вяткин В. Н. Практический инструментарий управления рисками // Элитариум : Центр дистанционного образования [Электронный ресурс]. URL: http://www.elitarium.ru/2008/12/24/instrumentarij_upravlenija_riskami.html (дата обращения: 15.08.2011).