

ФОРМИРОВАНИЕ КУЛЬТУРЫ ПРИНЯТИЯ РИСКА У СТУДЕНТОВ-БАКАЛАВРОВ ПЕРВОГО КУРСА НЕЛИНГВИСТИЧЕСКИХ НАПРАВЛЕНИЙ ПРИ ИХ ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ

Хамова Светлана Николаевна

Канд. соц. наук, доцент, Московский государственный
областной педагогический университет
Khamovas@mail.ru

FORMATION OF A RISK-TAKING CULTURE AT THE LESSONS OF FOREIGN LANGUAGE AMONG FIRST-YEAR UNDERGRADUATE STUDENTS OF NON-LINGUISTIC PROGRAMS

S. Khamova

Summary: One of the important skills that provides a university graduate with a competitive advantage in the labor market is the ability to make risky decisions in situations of uncertainty. A risk-ready professional is distinguished by highly developed strategic and critical thinking, a high degree of responsibility for the decision made and readiness for productive failure. Moscow State Region Pedagogical University is a platform that allows students to form a risk-taking skill in the education process from the first year of getting a Bachelor's degree. The study pursued three goals. First, determine at what extent students are ready to take on the risk of performing a challenging task if the outcome is unpredictable. Second, identify the correlation between the degree of risk-taking by a student and his or her level of proficiency in a foreign language. Third, propose the algorithm of formation of risk-taking culture in foreign language classes for first-year bachelors of non-linguistic programs. Qualitative and quantitative methods were applied. Students of psychological, physical education, biochemical and medical faculties of Moscow State Region Pedagogical University were surveyed and interviewed. The conducted research identified five major reasons why a student consciously accepts the risk of failure working with a task which level is higher than level of his or her proficiency. There is lack of direct correlation between a student's level of foreign language proficiency and his or her readiness to perform a challenging task. The six-stage algorithm for integration of risk-taking culture is presented. Three conditions should be met to provide the effectiveness of integration: change of teacher roles, of student status and the specific type of environment that stimulates the activity of the participants of the educational process. Students with a formed risk-taking culture consider risk as an integral component of professional activity, predict and avoid significant risks in their future careers.

Keywords: higher education, bachelor students, foreign language, non-linguistic programs, risk-taking culture, failure.

Аннотация: Одним из важных навыков, который обеспечивает выпускнику вуза конкурентное преимущество на рынке труда, является умение принимать рискованные решения в сложных ситуациях. Профессионала, готового к риску, отличает высокоразвитое стратегическое и критическое мышление, высокая степень ответственности за принятое решение и готовность к продуктивному провалу. Московский государственный областной педагогический университет является площадкой, которая позволяет формировать у студента с первого курса бакалавриата культуру принятия риска в процессе обучения. Исследование ставило перед собой три цели: определить степень готовности студентов-бакалавров первого курса неязыковых направлений принять на себя риск выполнения сложного задания по иностранному языку с непредсказуемым результатом при его оценивании; выявить корреляцию между степенью принятия риска студентом и его уровнем владения иностранным языком и предложить алгоритм формирования культуры принятия риска на занятиях по иностранному языку. В исследовании использовались методы качественного и количественного анализа. В опросе и интервью приняли участие бакалавры первого курса психологического, физического, биохимического и медицинского факультетов университета. В результате исследования было выявлено пять основных причин, по которым студент осознанно принимает риск провала при выполнении задания более сложного, чем его уровень знаний по изучаемому предмету. Прямой корреляции между готовностью студента идти на риск, выполняя задание с непредсказуемым для него результатом, и уровнем его владения иностранным языком не прослеживается. По результатам исследования предложен пяти - этапный алгоритм формирования культуры принятия риска у студентов-бакалавров первого курса. В исследовании обусловлена целесообразность соблюдения трех основных условий для обеспечения эффективности процесса формирования культуры риска у студента на занятии: смена ролей преподавателя, статуса студента и определенный тип среды, которая стимулирует активность субъектов образовательного процесса. Сформированная у студентов культура преодоления риска позволяет им рассматривать риск как неотъемлемый компонент профессиональной деятельности, прогнозировать его и управлять им.

Ключевые слова: высшее образование, студенты-бакалавры, иностранный язык, нелингвистические направления, культура принятия риска, провал.

Введение

Одной из ключевых задач высшего образования является подготовка специалиста, владеющего профессиональными навыками, которые позво-

лят ему быть конкурентноспособным на рынке труда и сделать успешную карьеру в выбранной сфере деятельности. Одним из таких важных навыков является умение принимать рискованные решения в сложных ситуациях. Профессионала, владеющего такого рода навыком, от-

личает высокоразвитое стратегическое и критическое мышление, высокая степень ответственности за принятое решение и готовность к провалу. Московский государственный областной педагогический университет является той площадкой, которая позволяет формировать у студента с первого курса бакалавриата культуру принятия риска в процессе обучения иностранному языку. В рамках образовательного процесса преподаватель целенаправленно формирует культуру принятия риска, моделируя его в учебных условиях. Студент оказывается перед выбором пути достижения цели, принимая стандартное или нестандартное решение при выполнении задач, поставленных перед ним преподавателем. В первом случае результат оценивания прогнозируем, во втором случае он непредсказуем и, более того, может быть неудовлетворительным. В случае провала студент оказывается вне зоны своего комфортного существования на занятии и либо отказывается от продвижения по выбранному пути, сменив траекторию своего обучения, либо принимает провал как стимул к приобретению новых знаний и навыков. Роль преподавателя как «двигателя» студента к продвижению на новый уровень является определяющей. Способность студента к выбору стратегически верного направления развития и принятию взвешенного решения в условиях неопределенности при обучении в вузе в перспективе будут спроецированы на его профессиональную сферу деятельности и, как следствие, его профессиональный успех.

Исследование ставило перед собой три цели: определить степень готовности студентов-бакалавров принять на себя риск выполнения сложного задания по иностранному языку с непредсказуемым результатом при его оценивании; выявить корреляцию между степенью принятия риска студентом и его уровнем владения иностранным языком и предложить эффективный алгоритм формирования культуры принятия риска на занятиях по иностранному языку для бакалавров первого курса неязыковых направлений обучения. В исследовании использовались методы качественного и количественного анализа.

Обзор литературы

Современный университет сегодня должен стать частью мирового образовательного пространства, быть гибким, постоянно внедряя образовательные инновации и, как следствие, открытым к эксперименту и риску. Риск инкорпорируется в образовательный процесс, и студентов обучают принимать его [21]. Культура принятия риска берет свое начало в бизнесе, т.к. предпринимательская деятельность тесно связана с рисками во всех областях [15].

За основу понятия «культура принятия риска» в статье принят деятельностный подход [2]. Культура принятия

риска рассматривается как процесс и результат человеческой деятельности в условиях неопределенности, которые могут привести к выигрышу или потере [25], когда результат непредсказуем [14]. Культура принятия риска предполагает [1] понимание рисков и владение знаниями по их управлению. Byrd R.E. [4] выделяет два типа риска: динамический и статический. Динамический соотносится с действиями по его управлению в условиях неопределенности, статический связан с потенциальным провалом. В образовательной среде присутствуют оба типа риска. Использование преподавателем вуза новых подходов к обучению, технологий и методов, а также научная деятельность студента непосредственно связаны с экспериментом [18] (динамический риск), в котором всегда присутствует неопределенность, и она может привести к провалу (статический риск). Образовательная среда, в которой оперирует студент, является устойчивой и стабильной, что позволяет обучающемуся справляться с неудачами и принимать риск, приобретая необходимые знания и опыт, с меньшими для себя потерями. Dewey J. [8] считает, что все виды деятельности студента в университете (учебная и научная), его окружение (сокурсники, преподаватели, руководители его научных проектов) позволяют ему приобрести опыт принятия рисков и расширить его на протяжении всего периода обучения. Ученые-практики [22] предлагают взять за основу алгоритма моделирования ситуации риска три положения: 1. сформировать ожидания («shape expectations»): определить критерии успеха; 2. нормализовать провал/сбой («normalize failure»): считать его неотъемлемой частью процесса; 3. поддерживать тех, кто вовлечен в процесс («support the people involved») и вовлекать других, выстраивая открытые и доверительные взаимоотношения.

Поддержка студента, готового экспериментировать и осознанно идти на риск, осуществляется преподавателем. Преподаватель разрабатывает критерии риска, вместе с обучающимся определяет его индивидуальные цели и оценивает его достижения, соотнося с целями, не наказывая за более низкие, чем у других студентов результаты [20]. Clifford, M. M., Dr. Sarah Levy & Mark Parmet [5,9] акцентируют важность образовательной среды. Clifford, M. M. считает, что по мере роста уровня мыслительной деятельности на занятиях растет уровень неопределенности, поэтому мотиватором принятия риска студентом является открытая и творческая образовательная среда.

Byrd, R.E. полагает [4], что необходимо учитывать субъективный фактор при формировании культуры принятия риска – соотношение между успехом и провалом для индивидуума/насколько велик допустимый для субъекта провал («how much one can afford to lose»). Следуя трем правилам, по мнению Byrd, R.E., можно избежать значительных потерь: 1. тщательное планирование с

учетом всех альтернативных вариантов; 2. избегать значительных рисков и 3. принять во внимание непредвиденные сложности.

На первом этапе обучения преподаватель моделирует ситуацию микро-риска. Он предлагает студенту взять на себя ответственность за решение существующей проблемы и обсудить его с преподавателем [22]. На втором этапе для обсуждения решения привлекается группа студентов. Ключевая роль в принятии провала и оценки его с позитивной точки зрения студентом принадлежит преподавателю [10]. Показателем непринятия риска студентом, то есть студент в условиях неопределенности результата оценивания не готов предлагать свою/ иную точку зрения по проблемному вопросу, является отстраненность студента от участия в дискуссии [7]. Преподавателю в этом случае помимо готовности студента идти на риск необходимо проанализировать два фактора: его уровень понимания предложенного задания и насколько ему сложно обосновать положения на иностранном языке. Эти два фактора могут оказаться решающими. Чем выше уровень вовлеченности студента вуза в экспериментальный и инновационный процесс, тем, по мнению ученых [11], студент лучше учится, так как провалы позволяют ему оценить уровень своей подготовки и приобрести те знания, которых ему недостаточно для успеха в учебной деятельности, он более открыт к эксперименту и внедрению инновационных технологий в свою будущую профессиональную практику [3,13]; он готов принимать сложные взвешенные решения и принимать ответственность за них [12]; растет его уверенность и самооценка [3], так как студент, принимая риск, набирается опыта им управлять, и он, приобретая навык извлекать уроки из провалов, профессионально растет [22]. Для мотивации студентов двигаться в направлении эксперимента, инновации и использования нестандартных подходов к решению задач, которые всегда сопряжены с принятием риска, в научной литературе предложены следующие методы: предлагать студентам наряду с стандартными темами проектов/ научных исследований участие в междисциплинарных исследованиях ('multiple project formats') [19]; изменить подход к планированию занятия и его формату, моделируя риск: давая студентам больше возможностей делать ошибки, обсуждать их и делать свои собственные выводы; больше времени выделять на урок-исследование с незапланированным результатом [9,23]; разработать систему поощрений [12,20] и критерии риска [20] и организовать сопровождение экспериментатора на всех этапах его деятельности вне зависимости от результата [3].

Формирование культуры принятия риска, реализация методов мотивации студентов зависит от компетентности преподавателя [6], насколько он способен дифференцировать процесс обучения, чтобы каждый студент был готов принять риск в том или ином объеме при достиже-

нии своих целей в условиях непредсказуемости [9,23]

Методология исследования

При сборе данных по заявленному научному исследованию были использованы методы количественного и качественного анализа. Бакалаврам первого курса психологического, биохимического, физкультурного и медицинского факультетов университета было предложено ответить на вопросы анкеты о степени их готовности экспериментировать на занятиях по иностранному языку, выбирая сложные задания с непредсказуемым результатом (баллом); о факторах, которые мотивируют их делать такой выбор; определить свой уровень владения английским языком по пятибалльной шкале и прокомментировать свои ответы в интервью в феврале-марте 2023 года. Было анкетировано и проинтервьюировано 215 человека.

Результаты исследования

Исследование выявило, что около 46% студентов-бакалавров первого курса нелингвистических программ обучения Московского государственного областного педагогического университета оценивают свой уровень владения английским языком на три балла. 42% студентов считают, что иностранный язык они знают на два балла. Около 6% бакалавров поставили себе один балл за знание языка, и менее 1% студентов уверены, что знают английский язык на пять баллов.

В целом, на «хорошо» и «отлично» свои знания по иностранному языку оценили только 6% студентов. 94% бакалавров первого курса признали отсутствие базовых знаний по языку. В анкетах они писали (*цитаты*): *плохо знаю язык/ отсутствуют знания по английскому языку.*

В результате проведенного исследования по формированию культуры риска у студентов-бакалавров первого курса было выяснено, что мотивация работать со сложным/ нестандартным заданием при непрогнозируемом результате, то есть рисковать в условиях неопределенности, готовы больше половины студентов (приблизительно 57%). 43% обучающихся предпочитают выполнять стандартные задания с прогнозируемым результатом.

Бакалавры (57%) указали ряд причин – мотиваторов выполнять проблемные задания, которые предполагают понимание изучаемой темы/ вопроса, базовый, а в ряде случаев хороший и отличный уровень владения иностранным языком (грамматикой, лексикой, структурами построения предложений, высказываний и т.д.), но в случае неверно выбранного пути могут привести к неверному результату и низкой учебной оценке. Они писали (*цитаты*): *интересно изучать что-либо мне неизвест-*

ное, т.к. это приведет в дальнейшем к лучшему результату; такие задания, в большинстве случаев, требуют креативного подхода и воображения и мне это интересно; такие задания интереснее выполнять, они «как глоток свежего воздуха»; занятие – не рутинно; люблю усложнить себе задачу и углубиться в интересную тему; стандартные задания со временем надоедают; важно более детальное изучение проблемы; главное знания, но не оценка; есть желание понять язык; возможность повысить уровень владения языком; желание развиваться; показать себя, хочется выделиться и заинтересовать преподавателя и сокурсников.

Для 43% студентов выбор стандартного задания и планируемого результата был определен следующими причинами (цитаты): *научиться делать стандартные задания; закрепить знания начального уровня; мне легче заучить структуру ответа и ориентироваться на нее при ответе; заранее можно подготовиться; получить хороший балл на экзамене; можно предугадать оценку; требует меньше времени на подготовку; не люблю рисковать, выбираю то, что можно спрогнозировать; для меня важна стабильность и отсутствие волнения; один могу не справиться с заданием.*

Обсуждение

При обучении иностранному языку у студентов-бакалавров на первом курсе неязыковых направлений на занятиях формируется культура принятия риска. Преподаватель моделирует такие учебные ситуации в рамках изучения материала по программе, которые обеспечивают каждому студенту возможность выбора: выполнять проблемное задание, экспериментировать или выполнять стандартное задание. В первом случае результат оценивания задания непредсказуем для студента, во втором – он запрограммирован. Результаты исследования показывают, что на степень готовности принять риск студентом при незапланированном результате уровень владения английским языком студентом не является доминирующим фактором. Из 96% студентов, оценивших свой уровень владения иностранным языком от трех и ниже баллов, 51% (57% всего студентов – 6% с хорошим уровнем владения) бакалавров готовы в случае неверного ответа принять низкую оценку своей учебной деятельности.

Исследование выявило пять основных причин, по которым студент осознанно принимает риск провала при выполнении задания более сложного, чем уровень его знаний по изучаемому предмету: 1. темы, обсуждаемые на первом курсе университета, представляют для студента интерес; 2. тип задания открывает для студента перспективу более глубокого изучения темы и дает возможность избежать рутинности в изучении дисциплины; 3. появляется перспектива усвоить (для 51% студентов) и

более глубоко изучить (для 6% студентов) иностранный язык с целью его использования в профессиональной сфере деятельности; 4. личностное развитие и оценка своих возможностей; 5. желание повысить свою самооценку через признание преподавателем и сокурсниками своего успеха.

Студенты-бакалавры изучают актуальные темы по курсу General English (курс общего английского) на основе аутентичных материалов. Каждая тема рассматривается под разными углами зрения, что позволяет обучающемуся, выполняя задание, выявить корреляции между разрозненными фактами и после их анализа обнаружить скрытые закономерности. Такой подход в обучении дает студенту возможность рассматривать тему глубоко в контексте реальных событий и находить связи с другими сферами деятельности человека. Подготовка контекста для работы на занятии и разработка упражнений и заданий – это задача преподавателя-эксперта. Руководство деятельностью студентов на занятии – задача преподавателя-менеджера. Поддержание интереса и мотивации студента к выполнению проблемных заданий – это задача преподавателя-тьютора. При выполнении студентом задания, уровень которого выше его уровня владения языком, преподаватель выполняет роль фасилитатора. Преподаватель-фасилитатор преследует две цели. Первая, акцентирует внимание студента на ошибках в речи, разбирает их вместе с ним, объясняя и, вторая, оказывает ему поддержку на психологическом уровне. Рискую, студент с помощью преподавателя справляется с ошибками, провалом и учится идти дальше к успеху. Задача преподавателя-коуча, обучая студента, вести его к успеху, повышая его самооценку как будущего профессионала. Преподаватель в роли опытного наставника=ментора предлагает индивидуальные задания, в которых соотношение провал – успех для студента сбалансировано в сторону успеха, что создает творческую среду на занятии, дает студенту возможность реализовать свой потенциал, повысить свою значимость в группе и получить бонус за выполненное сложное задание. Преподаватель-менеджер обучает студента прогнозировать риск, управлять им, находя альтернативные пути решения поставленных задач, и оценивает качество выполненного обучающимся задания.

43% студентов не готовы рисковать, выполняя задания выше их уровня владения языком. Согласно исследованию, их выбор выполнения стандартного задания обусловлен следующими причинами: 1. качество диплома; 2. приоритетное изучение профильных дисциплин; 3. психологическая стабильность; 4. отсутствие навыка командной работы.

Данная группа студентов рассматривает непрофильные дисциплины, включая иностранный язык, прежде всего, с точки зрения влияния полученного балла на эк-

замене на качество диплома. Они заинтересованы в получении хороших/ отличных оценок, которые поднимут средний балл диплома и обеспечат им после окончания университета конкурентное преимущество на рынке труда. Отсутствие базовых знаний по английскому языку требует с их стороны значительных вложений в изучение предмета. Ранжируя дисциплины в соответствии с вложениями в них, на первое место они ставят профильные предметы. Стабильность, прогнозируемость результата, отсутствие неопределенности для 43% студентов важны для достижения поставленной ими цели. Студенты-бакалавры этой группы также ценят эмоциональную стабильность. Обучающиеся положительно оценивают атмосферу на занятиях, так как у них есть возможность выбора задания и получения хорошего балла за выполнение стандартного задания. С другой стороны, они не делают попытки выполнить задание сложнее/ проблемное задание, так как не только не владеют базовыми навыками по английскому языку, но не имеют и навыка работы в команде. Они не обращаются за помощью к преподавателю и сокурсникам, полагаясь только на себя.

Заключение

Исследование по формированию культуры принятия риска у студентов-бакалавров первого курса нелингвистических направлений при их обучении иностранному языку в Московском государственном областном педагогическом университете выявило, что более половины студентов готовы выполнять проблемные задания с непрогнозируемым результатом. Основными причинами принятия риска студентами являются их стремление поднять свой уровень владения иностранным языком, оценка своих потенциальных возможностей, саморазвитие и повышение своего социального статуса в группе.

Менее половины студентов не готовы рисковать, выполняя сложные задания с высокой степенью непредсказуемости результата. Выполнение проблемного задания для этой группы обучающихся сопряжено со значительными усилиями, которые могут себя не оправдать. *Приоритетом для них является стабильность и прогнозируемость итогового результата учебной деятельности. Задание, которое не выполнено на хороший/ отличный балл может повлечь снижение среднего балла диплома и потерю статуса в группе, что, в итоге, приведет к личным эмоциональным проблемам.*

Исследование подтвердило, что прямая корреляция между готовностью студента идти на риск, выполняя задание с непредсказуемым для него результатом, и уровнем его владения иностранным языком не прослеживается.

С целью формирования культуры риска у обучающихся на занятиях по иностранному языку необходимо

соблюдение трех основных условий: смена ролей преподавателя и студента и определенный тип среды, в которой активны оба субъекта образовательного процесса. Роли, которые преподаватель выполняет от подготовки к занятию до его проведения и подведения результата (эксперт/ менеджер/ ментор/ фасилитатор/ тьютор/ коуч), зависят от объективных факторов и субъективного фактора. К объективным факторам относятся задачи, поставленные на определенном этапе занятия; предлагаемые студентам для учебной деятельности материал и упражнения, которые позволяют их решить. Субъективным фактором является обучающийся, мыслительную деятельность которого необходимо направить по определенной траектории, чтобы он приобрел культуру преодоления риска. Роль студента зависит от того насколько он готов рисковать, выбирая задание с прогнозируемым или непредсказуемым результатом. В первом случае студент выступает в роли объекта образовательного процесса, во втором – субъекта. Творчески-конкурентная среда даст студенту возможность трансформировать свою роль с объекта на субъект образовательного процесса.

Результаты исследования позволяют предложить следующий пяти - этапный алгоритм формирования культуры принятия риска у студентов-бакалавров первого курса. На подготовительном этапе обсуждаются со студентами группы альтернативные варианты `выхода из провала` = варианты повышения балла за ответ. На первом этапе формируются команды из двух-трех студентов с разным уровнем владения языком для поиска решения проблемного вопроса, предложенного преподавателем (ситуация микрориска). На втором этапе оценивается уровень ответа команды, разбираются причины провала и исправляются языковые ошибки. На третьем этапе у студентов команды есть возможность заработать бонус, выполнив дополнительное задание, уровень сложности которого соответствует определенному баллу (чем выше планируемый студентом балл, тем сложнее предлагается ему задание). На четвертом этапе студенты могут поменять состав команды или работать индивидуально. Им предлагается самим определить проблему в предложенном контексте и решить ее, выйдя за его пределы. На каждом этапе преподаватель управляет, помогает, мотивирует, учит, поддерживает и оценивает команду и каждого студента. Такая совместная деятельность преподавателя и студентов в творчески-конкурентной среде дает студенту возможность научиться работать в команде, раскрыть свой потенциал и повысить свой статус в группе. На начальных этапах он учится преодолевать риски в команде, на последующих - индивидуально, что формирует у обучающегося навык их управления. Сформированная у студентов культура преодоления риска позволяет им рассматривать риск как неотъемлемый компонент профессиональной деятельности, прогнозировать его и управлять им.

ЛИТЕРАТУРА

1. Кудояров Л.В. Риск-культура как важная составляющая рационального функционирования Банка // Гуманитарные научные исследования. 2016. № 12 [Электронный ресурс]. URL: <https://human.snauka.ru/2016/12/18109>
2. Романов П.В. Власть, управление и контроль в организациях: антропологические исследования современного общества. Саратов: Изд-во Сарат. ун-та, 2003. С. 133, <https://search.rsl.ru/record/01002493506>
3. Academic Risk-Taking in Higher Education Yselande Pierre Florida International University, USA, <https://digitalcommons.fiu.edu/cgi/viewcontent.cgi?article=1427&context=sferc>
4. Byrd, R. E. (1978). A guide to personal risk taking. New York: Amacom. <https://archive.org/details/guidetopersonalr0000byrd>
5. Clifford, M. M. (1991). Risk taking: Theoretical, empirical, and educational considerations. *Educational Psychologist*, 26), 263-297. In *Academic Risk-Taking in Higher Education Yselande Pierre Florida International University, USA*, <https://digitalcommons.fiu.edu/cgi/viewcontent.cgi?article=1427&context=sferc>
6. Creely, Edwin & Henderson, Michael & Henriksen, Danah & Crawford, Renée. (2021). Leading change for creativity in schools: mobilizing creative risk-taking and productive failure. *International Journal of Leadership in Education*. 1-24. 10.1080/13603124.2021.1969040, https://www.researchgate.net/publication/354786494_Leading_change_for_creativity_in_schools_mobilizing_creative_risk-taking_and_productive_failure
7. Dana Vedder-Weiss, Nadav Ehrenfeld, Michal Ram-Menashe, Itay Pollak, Productive framing of pedagogical failure: How teacher framings can facilitate or impede learning from problems of practice, *Thinking Skills and Creativity*, Volume 30, 2018, Pages 31-41, ISSN 1871-1871, <https://doi.org/10.1016/j.tsc.2018.01.002> (<https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S1871187117301736>)
8. Dewey, J. (1916). *Democracy and education*. New York: Free Press, <https://www.gutenberg.org/files/852/852-h/852-h.htm>
9. Dr. Sarah Levy & Mark Parmet (March, 31, 2020) Modeling Risk-taking and adaptability in the classroom. *Resilience* (Spring 2020), <https://www.lookstein.org/journal-article/spring-2020/modeling-risk-taking-and-adaptability-in-the-classroom/>
10. Edwin Creely, Danah Henriksen, Renée Crawford, Michael Henderson, Exploring creative risk-taking and productive failure in classroom practice. A case study of the perceived self-efficacy and agency of teachers at one school, *Thinking Skills and Creativity*, Volume 42, 2021, 100951, ISSN 1871-1871, <https://doi.org/10.1016/j.tsc.2021.100951> <https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S1871187121001668>)
11. Emmanuel Manalo, Manu Kapur, The role of failure in promoting thinking skills and creativity: findings and insights about how failure can be beneficial for learning, *Thinking Skills and Creativity*, Volume 30, 2018, Pages 1-6, ISSN 1871-1871, <https://doi.org/10.1016/j.tsc.2018.06.001> (<https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S1871187118301731>)
12. Gems World Academy Chicago, Middle School, International Baccalaureate, Risk-Taking. Why risk-taking is important in education. June 8, 2016, <https://blog.gemschicago.org/blog/taking-risks>
13. Hook, Josephine & Abramson, Phillip & Bangerter, Matt & Chen, Matt & D'Souza, Ingrid & Fulcher, Jamie & Halupka, Veronica & Horton, Craig & Macfarlan, Barbara & Mackay, Rosie & Nagy, Kristofer & Schliephake, Kirsten & Trebilco, Jacqueline & Vu, Thao & Henderson, Michael. (2022). Building institutional cultures of creative risk taking in educational design. *ASCLITE Publications*. e22091. 10.14742/apubs.2022.91, https://www.researchgate.net/publication/365682533_Building_institutional_cultures_of_creative_risk_taking_in_educational_design
14. Lake, Elizabeth. (2019). 'Playing it safe' or 'throwing caution to the wind': Risk-taking and emotions in a mathematics classroom. *LUMAT: International Journal on Math, Science and Technology Education*. 7. 10.31129/LUMAT.7.2.335, https://www.researchgate.net/publication/336934659_'Playing_it_safe'_or_'throwing_caution_to_the_wind'_Risk-taking_and_emotions_in_a_mathematics_classroom
15. Lyubov, Klaviv & Sliwinski, Adam. (2017). Risk culture and the factors of its formation. *Ubezpieczeniowe*. 1. 3-20, https://www.researchgate.net/publication/321158978_Risk_culture_and_the_factors_of_its_formation
16. Moonpreneur. Top 13 Educational trends in 2023, <https://moonpreneur.com/blog/top-education-trends-2023/>
17. Noa Kageyama. Productive failure, <https://bulletproofmusician.com/productive-failure-how-strategic-failure-in-the-short-term-can-lead-to-greater-success-and-learning-down-the-road/>
18. Ponticell, J.A. (2003). Enhancers and inhibitors of teacher risk taking: A case study. *Peabody Journal of Education*, 78, 5-24, https://www.researchgate.net/publication/248942906_Enhancers_and_Inhibitors_of_Teacher_Risk_Taking_A_Case_Study
19. Scott Sterling, January 10, 2023, <https://everfi.com/blog/k-12/encouraging-risk-taking-in-the-classroom/>
20. Trevor Shaw, January 12, 2016, <https://www.eschoolnews.com/it-management/2016/01/12/what-do-we-really-mean-by-risk-taking-in-the-classroom/>
21. Wise, P. (2013, October 7). Special college report class of 2025: How they'll learn and what they'll play. *Time*, 182, 46. In *Academic Risk-Taking in Higher Education Yselande Pierre Florida International University, USA*, <https://digitalcommons.fiu.edu/cgi/viewcontent.cgi?article=1427&context=sferc>
22. <https://soeonline.american.edu/blog/benefits-of-risk-taking/>
23. <https://www.lookstein.org/journal-article/spring-2020/modeling-risk-taking-and-adaptability-in-the-classroom/>
24. <https://germes-tests.ru/stat.php?id1=36&id2=1>
25. https://ozlib.com/1117679/ekonomika/kultura_riska_osobennosti_opredeleniya_perspektivy_razvitiya

© Хамова Светлана Николаевна (Khamovas@mail.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»