

УДК 159: 37.015.31

https://doi.org/10.33619/2414-2948/73/42

## ВОСПРИЯТИЕ СТУДЕНТАМИ ТЕХНИЧЕСКИХ ВУЗОВ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ И ЕГО СВЯЗИ С ПОСЛЕДУЮЩИМ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫМ СТАНОВЛЕНИЕМ (МГТУ, МАДИ и МИРЭА - СРАВНИТЕЛЬНЫЙ АНАЛИЗ) (ОКОНЧАНИЕ ЧАСТЬ 4)

©*Немцов А. А.*, SPIN-код: 1471-9280, канд. психол. наук, Российский государственный гуманитарный университет, г. Москва, Россия, a.nemczow2014@yandex.ru

## STUDENT'S PERCEPTION OF HIGHER EDUCATION IN TECHNICAL UNIVERSITIES AND ITS CONNECTION WITH SUBSEQUENT PROFESSIONAL DEVELOPMENT (MSTU, MADI and MIREA - COMPARATIVE ANALYSIS) (ENDING PART 4)

©*Nemtsov A.*, SPIN-code: 1471-9280, Ph.D., Russian State University for the Humanity, Moscow, Russia, a.nemczow2014@yandex.ru

*Аннотация.* Данная статья завершает изложение результатов, полученных в ходе сравнительного исследования студентов технических вузов: МГТУ, МАДИ и МИРЭА. Эти результаты были получены при использовании социологической анкеты с вопросами закрытого типа. Анкета содержала 9 основных тематических блоков: 1. Профессиональный выбор; 2. Профессия; 3. Учеба и образование; 4. Образованность; 5. Профессиональная и личная состоятельность; 6. Преподаватели; 7. Общение студентов; 8. Гуманитарные знания в подготовке инженера; 9. Интеллигенция. Статья посвящена в первую очередь изложению результатов сравнительного исследования студентов технических вузов: МГТУ, МАДИ и МИРЭА. В ней мы приведем данные, полученные при использовании последних четырех блоков социологической анкеты: 6. Преподаватели; 7. Общение студентов; 8. Гуманитарные знания в подготовке инженера; 9. Интеллигенция. Вместе с тем, мы также хотим дополнить их результатами наших предшествующих исследований студентов, в первую очередь студентов МГТУ. В частности, мы продолжим рассмотрение психологических особенностей, обнаружившиеся у студентов, обучающихся в МГТУ им. Н. Э. Баумана, на факультетах Аэрокосмическом и Инженерного бизнеса и менеджмента.

*Abstract.* This article concluded the presentation of the results obtained during a comparative study of students of technical universities: MSTU, MADI and MIREA. These results were received, using a sociological questionnaire with closed-type questions. The questionnaire contained 9 main thematic blocks: 1. Professional choice; 2. Profession; 3. Study and education; 4. Educating; 5. Professional and personal competence; 6. Teachers; 7. Communication of students; 8. Humanitarian knowledge in the training of an engineer; 9. Intelligentsia. The article is primarily devoted to the presentation of the results of a comparative study of technical universities: MSTU, MADI and MIREA. In it we will present data obtained using the last four blocks of the sociological questionnaire: 6. Teachers; 7. Communication of students; 8. Humanitarian knowledge in the training of an engineer; 9. Intelligentsia. At the same time, we also want to supplement them with the results of our previous studies of MSTU students. In particular, we will continue to consider the psychological characteristics found in students studying at the Bauman Moscow State Technical University, at the faculties of Aerospace and Engineering Business and Management.

*Ключевые слова:* студенты технических вузов, профессиональный выбор, профессия, учеба и образование, образованность, преподаватели вузов, общение студентов, гуманитарные знания, инженерные профессии, культура, профессиональная и личностная состоятельность.

*Keywords:* students of technical universities, professional choice, profession, study and education, education, university lecturer, communication of students, humanitarian knowledge of the engineering profession, culture, professional and personal validity.

Кратко напомним то, о чем говорилось в предыдущих публикациях. В 2018–2019 учебном году нам представилась возможность провести социологическое анкетирование в нескольких московских технических вузах. Мы воспользовались этой возможностью, тем более, что ранее уже проводили сравнительные исследования учебных и профессиональных установок у студентов технических и гуманитарных специализаций. Некоторые из результатов этих исследований были изложены нами в ряде предыдущих публикаций [19–21].

Анкета, применявшаяся в данном исследовании содержала 36 вопросов и была направлена на выявление представлений студентов о процессе получения высшего образования в связи с реализацией ими своего профессионального выбора. Все вопросы были закрытыми, т. е. студентам предлагался определенный набор альтернативных ответов. Причем в каждом вопросе требовалось выбрать только один вариант ответа. Таким образом сумма ответов студентов каждого вуза на вопрос анкеты всегда составляла 100%. Это позволило получить хорошо сопоставимые результаты у студентов, обучающихся в разных вузах.

Вопросы анкеты могут быть сгруппированы в несколько тематических блоков. В число этих блоков входят следующие: 1. Профессиональный выбор; 2. Профессия; 3. Учеба и образование; 4. Образованность; 5. Профессиональная и личная состоятельность; 6. Преподаватели; 7. Общение студентов; 8. Гуманитарные знания в подготовке инженера; 9. Интеллигенция [20, 21].

Мы уже отмечали, что как выделение перечисленных блоков, так и в определенной мере их содержание определялось в первую очередь не нашими исследовательскими интересами, а проблемами, сформулированными заказчиками данного социологического анкетирования. Вместе с тем полученные в ходе исследования результаты хорошо сопоставимы с теми, которые были получены нами ранее при использовании наших анкет, а также психологических тестов. При этом наиболее детально нами в течение ряда лет обследовались студенты МГТУ и РГГУ, поскольку в сфере наших научных интересов было сопоставление особенностей студентов гуманитарного и технического профилей обучения [1–3, 7–18].

В данном же случае использовалась в сущности единая социологическая анкета с набором закрытых вопросов, ориентированная на студентов технических вузов. Всего в каждом из трех вузов в исследовании приняли участие по 50 студентов.

Прежде чем перейти к дальнейшему изложению, рассмотрим фрагмент исследования, которым мы завершили предыдущую статью. Напомним, что в контексте изучения профессиональной и личностной зрелости студентов технических вузов, мы обратились к материалам ранее проведенного нами исследования студентов факультета АК (аэрокосмический) МГТУ им. Н.Э. Баумана. В рамках изучения связи краткосрочных прогнозов карьеры с ценностными установками и особенностями характера, мы рассмотрели особенности отношения к работе по найму и организации собственного бизнеса студентами данной технической специализации.

Студенты, ожидающие, что в ближайшие годы после окончания вуза они будут работать по найму в частном секторе. Эти студенты составили 77,4% обследованной выборки и характеризуются следующими качествами. Им свойственна некоторая импульсивность,

раздражительность, вспыльчивость, неуживчивость и предрасположенность к конфликтам. Имеет место недостаток аккуратности, добросовестности, умения действовать по заранее разработанному плану. Они отличаются неусидчивостью, склонны пренебрегать формальными требованиями. Именно на этой почве у них могут возникать конфликты с окружающими людьми. Этой группе студентов недостает трудолюбия и настойчивости. Вместе с тем, психологически они достаточно уравновешены, и их настроение может меняться только в связи с объективными изменениями внешних обстоятельств. Работоспособность этих студентов достаточно стабильна и мало связана с их внутренним состоянием.

По сравнению с двумя другими сравниваемыми группами у них хорошо развито воображение, интуиция. Им свойственно часто действовать по вдохновению. У этих студентов имеет место недостаток реалистичности, практичности, последовательности в действиях. Обнаруживается перекокс в сторону абстрактных рассуждений в ущерб ориентации на факты и конкретные действия. Они более ориентированы на будущее, чем на настоящее. Им не хватает благоразумия, последовательности действий. Они в наибольшей степени склонны к различного рода экспериментам, апробированию всего нового и необычного. Могут быть несколько непредсказуемы в своих поступках и вносить беспорядок и неразбериху. Вместе с тем они весьма приспособляемы к новым условиям, гибки и способны менять свои взгляды, позиции. Действуя обычно по вдохновению, они способны воодушевлять окружающих людей, вселять в них надежду в успех, указывать на привлекательные перспективы, привносить атмосферу энтузиазма. Вместе с тем им не хватает настойчивости, последовательности, организованности. Возможно у них имеет место недостаток воли, способности к самоконтролю.

По сравнению со студентами, предполагающими работать в бюджетной сфере они более общительны, энергичны, оптимистичны, обладают более высокой самооценкой, более склонны к проявлению инициативы. У них более выражены лидерские тенденции, стремление получить признание со стороны окружающих. Они также более конкурентны, стремятся к достижениям. Однако по этим качествам они, безусловно, уступают студентам, предполагающим организовать свой собственный бизнес.

По сравнению со студентами, предполагающими работать в бюджетной сфере, они более общительны, ориентированы на сотрудничество и взаимодействие с окружающими людьми, однако они значительно менее общительны по сравнению со студентами, предполагающими в ближайшие годы после вуза организовать свой бизнес. Они также более логичны и объективны по сравнению со студентами, предполагающими работать в бюджетной сфере, однако по сравнению со студентами, предполагающими организовать свой собственный бизнес они более эмоциональны и склонны к сопереживанию, поиску гармонии и справедливости в отношениях между людьми. По сравнению с этой группой им не хватает жесткости, твердости в отстаивании своей позиции и готовности следовать объективным обстоятельствам и существующим правилам. Они склонны уступать или идти навстречу другому человеку, прощать ему его слабости, ради сохранения хороших отношений с ним.

Относительно более значимыми жизненными ценностями у этих студентов являются общение, деньги, популярность и слава, карьера и власть, семья, дети, дом.

В перечень относительно более значимых для себя мотивов получения высшего образования они вносят: возможность работать в иностранной фирме и возможность стать преподавателем по своей специальности.

Напротив, относительно менее значимыми жизненными ценностями для них являются личная независимость и любовь.

Относительно менее значимыми мотивами получения высшего образования у этих студентов являются: возможность опубликовать свои научные книги и статьи, стать учеником и последователем крупного ученого, получить ученую степень, создать или открыть что-то ценное.

Подводя итог можно сказать, что эти студенты ориентированы на успешную карьеру, материальный достаток, известность, весьма активный и разнообразный стиль жизни. Получение высшего образования является для них относительно менее мотивированным. Основной смысл своего обучения в вузе они больше, чем другие студенты склонны видеть в том, что оно дает им возможность получить работу в иностранной фирме, либо заняться педагогической работой в вузе. Профессиональная работа сама по себе, как и научная деятельность относительно не интересны данной группе студентов. Их скорее интересует карьера менеджера, чем карьера ученого, даже вполне успешная и основанная на реальных и признанных научных достижениях. По сравнению с двумя другими группами, для этой группы студентов более значимой является семейная сфера. Однако она рассматривается ими скорее всего в общем контексте стремления к социальному успеху. Достичь социального успеха и вести достаточно разнообразный и активный образ жизни — основная цель студентов данной группы.

*Студенты, ожидающие, что в ближайшие годы после окончания вуза они организуют свой собственный бизнес*

Эти студенты составляют 9,4% обследованной выборки и обнаруживают следующие психологические особенности. Они очень общительны, подвижны, склонны проявлять большую самостоятельность. Смело вступают в общение с людьми, проявляя при этом некоторую бесцеремонность. Стремятся командовать другими людьми, организовывать их. У них как правило повышенное настроение, они энергичны, деятельны, инициативны. Их отличает повышенный жизненный тонус, стремление к наслаждениям. Этим студентам свойственна повышенная самооценка, некоторая легкомысленность и вместе с тем склонность к вспышкам гнева в тех случаях, когда они сталкиваются с противодействием. Их отличает самонадеянность, жесткость установок и взглядов, которые они отстаивают с особой энергичностью. Их также характеризует стремление добиться высоких показателей в любом деле, за которое они берутся, проявление большого упорства в достижении своих целей. Они весьма обидчивы, склонны проявлять недоверие по отношению к истинным намерениям других людей, возможно, некоторую злопамятность. Вместе с тем эти студенты весьма дипломатичны, хорошо скрывают свои истинные чувства и мысли, очень хорошо приспособляются к новым людям. При этом они проявляют склонность к интригам, лжи и лицемерию. Стремятся к лидерству, жаждут внимания, похвалы и даже восхищения со стороны окружающих. Хорошо контролируют себя, умеют скрывать свои недостатки. К числу таких недостатков можно отнести определенный страх перед доверительным и близким общением с другими людьми, ранимое самолюбие, боязнь насмешек, непризнания, боязнь быть несправедливо обвиненным, скрывание опасений оказаться в чем-то несостоятельным, неполноценным. Эти студенты стремятся по возможности скрыть такие свои качества как неустойчивость настроения, чрезмерную эмоциональность, склонность порой проявлять чрезмерное сострадание к людям, которые они рассматривают как свои слабости. Боятся слишком довериться людям, поскольку опасаются, что те злоупотребят

подобным доверием. Поэтому, возможно, в глубине души испытывают чувство одиночества и некоторой неуверенности, которые умело скрывают.

Это люди действия. Воображение у них развито относительно слабо. Они не склонны действовать по интуиции. Скорее предпочитают просчитывать возможные варианты и быстро выбирать наиболее эффективный из них. Эти студенты наиболее близки к соционическому типу борец-организатор. Они психологически готовы к жесткой конкуренции и настроены на победу. При этом они, как уже отмечалось, могут проявлять такие качества как жесткость, черствость и даже жестокость. Им не свойственны, или во всяком случае они подавляют в себе жалость и чувство вины. У них очень трудно вызвать сочувствие. В определенной степени они являются противоположностью студентам, предполагающим в первые годы после вуза работать в бюджетной сфере. Они относительно скептически, склонны относиться с недоверием к любым абстрактным и теоретическим рассуждениям, предпочитая им очевидные факты. По сравнению с весьма идеалистичной группой студентов, предполагающих работать по найму в частном секторе, эти студенты являются материалистами.

Относительно более значимыми жизненными ценностями у них являются: любимое дело, развлечения, дружба, красота, внешняя привлекательность, самосовершенствование.

В список относительно более значимых мотивов получения высшего образования у них входят: возможность начать свой собственный бизнес, стать специалистом в узкой области, интересно и весело прожить студенческие годы, заниматься любимым делом, творчеством, продолжить семейную традицию, занять высокую руководящую должность, получить ученую степень, создать или открыть что-то ценное.

К числу относительно менее значимых жизненных ценностей у этих студентов относятся: знания, деньги, популярность, слава, карьера и власть, здоровье, семья, дети, дом.

Относительно отвергаемых мотивов получения высшего образования у данной группы студентов выявлено не было.

Подводя итог можно сказать, что эти студенты ориентированы на создание вокруг себя атмосферы удобной, комфортной жизни с элементами роскоши. При этом сами по себе деньги и карьера не являются для них целью, а скорее могут рассматриваться как средство, гарантирующее тот образ жизни, который является для них наиболее привлекательным. Есть основания полагать, что этот образ жизни рассматривается ими в контексте продолжения семейной традиции. Весьма привлекательным для этих студентов являются высокое социальное положение, успешная научная карьера и общественное признание их научных и профессиональных достижений. Бизнес по всей видимости ассоциируется в их сознании с профессиональной карьерой. Семейные ценности, а также здоровье не слишком значимы для этих студентов. Можно допустить, что у них весьма сильны установки брать от жизни как можно больше удовольствий.

### *Преподаватели*

*Есть ли среди Ваших преподавателей такие, чей авторитет высок?*

Таблица 24

<i>Ответ / Вуз</i>	<i>МГТУ</i>	<i>МАДИ</i>	<i>МИРЭА</i>
Да	88%	71%	78%
Нет	7%	12%	11%
Затрудняюсь	5%	17%	11%
<i>Всего</i>	<i>100%</i>	<i>100%</i>	<i>100%</i>



Как видно из полученных результатов, наиболее определенную точку зрения по данному вопросу, как это чаще было при ответах на предыдущие вопросы анкеты, обнаружили студенты МГТУ. При этом они чаще других студентов склонны полагать, что имеют в своем окружении преподавателей, обладающих высоким статусом. Наиболее неопределенная и пессимистическая позиция обнаружилась у студентов МАДИ. Учитывая их ответы на предыдущие вопросы, в частности на вопрос № 17, можно предположить, что эти студенты предъявляют к преподавателям высокие моральные требования. Вероятно, поэтому они реже могут встретить людей, соответствующих их высоким стандартам. Промежуточную позицию в данном вопросе обнаружили студенты МИРЭА. С одной стороны они реже студентов МАДИ затруднились дать ответ на этот вопрос. С другой стороны их оценки преподавателей не были такими же оптимистичными и позитивными, как у студентов МГТУ.

*Что, по-Вашему, составляет основу авторитета преподавателя?*

Таблица 25

<i>Ответ / Вуз</i>	<i>МГТУ</i>	<i>МАДИ</i>	<i>МИРЭА</i>
Засл. имя в науке	5%	5%	5%
Умен. нест. преп.	28%	23%	40%
Интел. и эрудиц.	29%	34%	15%
Яркая личность	19%	9%	20%
Ум. н. об. язык	19%	8%	20%
Затрудняюсь	1%	21%	0%
<i>Всего</i>	<i>100%</i>	<i>100%</i>	<i>100%</i>

Из полученных результатов видно, что наибольшие затруднения в ответе на данный вопрос испытывали студенты МАДИ. Напомним, что аналогичная ситуация обнаружилась у них и при ответе на вопрос № 22. Эти студенты чаще других затруднились ответить и на вопрос №14 и сформулировать факторы, препятствующие достижению успехов в учебе. Существенные затруднения у них вызвала оценка мастерства в своей профессии — вопрос анкеты №9. Можно предположить, что эти студенты испытывают трудности в ситуации оценки других людей, а также факторов, препятствующих достижению успеха. Вероятно, они исходят при этом из весьма сложного комплекса критериев, что и затрудняет им задачу оценки.

Студенты МИРЭА, напротив, в данном случае обнаружили наиболее четкую и хорошо сформулированную позицию. Причем для них по сравнению с остальными студентами наиболее значимым оказалось умение преподавателя нестандартно преподавать свой предмет.

Примечательно, что все обследованные студенты совершенно одинаково оценили в качестве мало существенного фактора авторитет преподавателя его заслуженное имя в науке. Следовательно заслуги вузовского преподавателя в науке фактически не оказывают существенного влияния на его авторитет в глазах студентов.

Выше уже отмечалось, что наибольшие затруднения при ответах на данный вопрос испытывали студенты МАДИ. При этом они чаще остальных студентов оценили в качестве наиболее значимого фактора высокий уровень интеллектуальной подготовки и эрудиции преподавателя в рамках своего предмета. Менее других склонны придавать значение этой характеристике преподавателя студенты МИРЭА. Следовательно, для них важна не столько компетентность преподавателя в рамках преподаваемого им предмета, сколько оригинальность и умение быть интересным в глазах студентов. Таким образом

обнаруживается склонность этих студентов рассматривать учебный процесс в большей степени как зрелище и развлечение, чем как передачу профессиональных знаний и навыков.

Обнаружилось, что в некоторых аспектах студенты МИРЭА сходны по своим взглядам со студентами МГТУ и как бы противостоят по отношению к студентам МАДИ. Дело в том, что для студентов МАДИ оказались относительно мало значимыми такие факторы авторитета преподавателя как его яркая личность и умение найти общий язык со студентами. Напротив, для студентов МГТУ и МИРЭА это весьма важные качества, определяющие авторитет преподавателя.

Таким образом, можно констатировать, что для студентов МИРЭА и отчасти для студентов МГТУ учебный процесс выступает прежде всего, как неформальное общение с преподавателем. От этого общения они ожидают ярких впечатлений. Оно, по их мнению, должно быть занимательным и даже развлекательным для студентов. Вообще авторитет преподавателя для них тесно связан с его способностью наладить общение со студентами, увидеть в них личность, понять их проблемы. Напротив, для студентов МАДИ преподаватель это прежде всего транслятор профессионального знания. От него прежде всего требуется высокая эрудиция и интеллект. Личностные аспекты как преподавателей так и студентов в данном случае отодвигаются на второй план. Несколько утрируя ситуацию можно сказать, что для студентов МИРЭА и МГТУ, прежде всего, важно, чтобы преподаватель был хорошим и интересным человеком. Напротив, для студентов МАДИ относительно важнее его компетентность в преподаваемом предмете.

*Есть ли среди Ваших преподавателей те, кто готов бескорыстно тратить дополнительное время на студентов?*

Таблица 26

Ответ / Вуз	МГТУ	МАДИ	МИРЭА
Да	89%	71%	56%
Нет	3%	12%	0%
Затрудняюсь	8%	17%	44%
Всего	100%	100%	100%

Как показывают полученные результаты, с точки зрения студентов наиболее благоприятная ситуация имеет место в МГТУ. Несколько хуже обстоят дела в МАДИ. Наконец среди преподавателей МИРЭА с точки зрения обучающихся там студентов, относительно немного преподавателей, которые были бы готовы бескорыстно тратить дополнительное время на общение со студентами. Кроме того видно, что сам по себе ответ на этот вопрос вызывает наименьшие затруднения у студентов МГТУ и напротив, наибольшие затруднения в формулировке ответа испытывают студенты МИРЭА.

Можно также отметить, что студенты МИРЭА не дают отрицательных ответов. Относительное большинство полагает, что преподаватели бескорыстно готовы на дополнительное общение со студентами. Остальные же просто затруднились ответить. Однако при этом однозначного отрицательного ответа они не дали. Соответственно наиболее пессимистичными в этом отношении оказались студенты МАДИ. Примерно 1 из 8 студентов склонен ожидать, что преподаватель откажется бескорыстно тратить дополнительное время на общение со студентами.

Таким образом, можно констатировать, что студенты МГТУ в данном случае наиболее высокого мнения о своих преподавателях. Студенты же МАДИ и МИРЭА склонны

сомневаться в готовности преподавателей дополнительно общаться со студентами. При этом учащиеся МИРЭА, если так можно сказать, более дипломатичны и уклончивы в своих ответах. Студенты МАДИ более конкретны и выражают уверенность, что вполне реальной является ситуация отказа преподавателя студенту в дополнительном общении.

*Чем, с Вашей точки зрения, мотивировано поведение преподавателей, готовых бескорыстно дополнительно общаться со студентами?*

Таблица 27

Ответ / Вуз	МГТУ	МАДИ	МИРЭА
Ответствен.кр.	28%	20%	31%
Нрав.р. с мол.	23%	10%	8%
Что-то имеют	3%	27%	8%
Не понятно	1%	0%	0%
«Не от мира сего»	8%	12%	0%
Благородны	34%	14%	46%
Затрудняюсь	4%	17%	8%

Анализ полученных результатов показывает, что студенты МАДИ испытывали наибольшие затруднения в определении мотивов альтруистического поведения преподавателей своего вуза. Вероятно это связано с их изначальным неверием в благородство преподавателей. Действительно, они значительно чаще остальных студентов предполагают, что преподаватели дополнительно занимаются со студентами только при условии, что имеют от этого какую-то выгоду для себя. Такой точки зрения они придерживаются более чем в три раза чаще, чем студенты МИРЭА и в девять (!) раз чаще, чем студенты МГТУ. Напротив, они в 2,5 раза реже склонны приписывать преподавателям благородство, чем это делают студенты МГТУ и более чем в три раза реже студентов МИРЭА. Причем чаще других студентов они ищут причину альтруизма преподавателей просто в иррациональности их поступков, в том, что эти люди просто «не от мира сего». Реже остальных студентов они склонны приписывать преподавателям ответственное отношение к своей работе.

Студенты МГТУ чаще других объясняют альтруистическое поведение преподавателей своего вуза тем, что им возможно просто нравится работать с молодежью. Кроме того они относительно часто склонны полагать, что преподаватели – благородные люди, любящие свое дело и ответственно относящиеся к своей работе. Реже всех остальных студентов они приписывают преподавателям меркантильность и высказывают предположение об их непосредственной материальной заинтересованности в дополнительном общении со студентами. При этом они не склонны сбрасывать со счетов и некоторые иррациональные мотивы, рассматривая преподавателей просто как странных чудаков, далеких от реальной жизни и живущих в собственном иллюзорном мире. Таким образом, в восприятии студентов МГТУ преподаватели их вуза весьма благоразумные и ответственные люди, любящие свое дело и общение с молодежью. При этом им возможно присуща некоторая чудаковатость, оторванность от реальной жизни, своего рода юродство.

Наиболее благоприятный образ преподавателей своего вуза формируют студенты МИРЭА. Основными причинами, побуждающими преподавателей вести себя альтруистично, по их мнению, является благородство, любовь к своему делу и ответственное отношение к работе. При этом не исключено, что преподаватели имеют некоторые материальные выгоды от своих поступков. Но, с другой стороны, возможно им просто нравится работать с



молодежью. Последнее, однако, для студентов МИРЭА представляется наименее вероятным по сравнению с остальными обследованными студентами. Таким образом студенты МИРЭА наиболее позитивно воспринимают своих преподавателей. Студенты МГТУ ближе в своих позициях к студентам МИРЭА и в чем-то даже более склонны идеализировать мотивы поступков преподавателей. При этом они чаще других все же признаются, что до конца эти мотивы им не понятны.

*Как Вы считаете, берут ли в преподаватели взятки?*

Таблица 28

Ответ / Вуз	МГТУ	МАДИ	МИРЭА
Нет	12%	23%	0%
Не знаю	21%	33%	56%
Возможно	24%	16%	11%
Да	26%	19%	22%
Личн. не зн.	17%	9%	11%

Из полученных результатов можно заключить, что менее других о взяточничестве в системе высшего образования задумывались студенты МИРЭА. Студенты МГТУ – напротив, наиболее склонны размышлять над данной проблематикой. Студенты МАДИ представляют в этом смысле промежуточную группу. При этом именно студенты МАДИ имеют в отношении данной проблемы наиболее сформированную точку зрения. Они чаще других убеждены в том, что в их вузе нет взяточничества. Студенты МИРЭА как раз менее всех остальных готовы за это поручиться. Студенты МГТУ более оптимистичны, чем студенты МИРЭА, но все же не в такой степени, как студенты МАДИ. Таким образом студенты МИРЭА более других ощущают себя «не в теме», но при этом убеждены, что взятки в их вузе берут, поскольку просто не могут представить себе иной ситуации. Студенты МГТУ как раз наоборот, считают себя максимально в «теме», и поэтому демонстрируют хотя и сдержанный, но оптимизм. Соответственно студенты МАДИ, с одной стороны признают, что не слишком задумывались над данной проблемой, но чаще других убеждены, что в их вузе взятки не берут.

В наибольшей степени теоретическую возможность взяточничества в своем вузе допускают студенты МГТУ. Студенты МАДИ менее склонны допускать эту возможность. Наконец, наименее склонны допускать вероятность взяточничества в своем вузе студенты МИРЭА.

Если объединить две альтернативы ответов: «возможно да» и «да», то можно обнаружить следующее. На первое место по таким ответам уверенно выходят студенты МГТУ. Субъективно они ощущают себя весьма информированными в данной проблематике и способными объективно оценивать ситуацию. Тем более настораживающим может восприниматься тот факт, что именно они так или иначе констатируют наличие взяточничества в своем вузе. Наименее драматичной выглядит ситуация в МИРЭА. Но при этом следует учитывать, что сами студенты данного вуза сообщают, что они вообще мало задумывались над этими проблемами. Студенты МАДИ образуют в данном случае промежуточную группу.

Подводя итог можно констатировать, что наиболее оторванными от реальности в данной ситуации ощущают себя студенты МИРЭА. Напротив, наиболее «в теме» чувствуют себя студенты МГТУ и при этом они более других склонны высказывать убежденность в

наличии взяточничества. Студенты МАДИ не так сильно ощущают свою оторванность от данной стороны реальности, как студенты МИРЭА. При этом они, пожалуй, наиболее позитивно настроены. Возможно, что они склонны идеализировать ситуацию.

Подведем итоги раздела анкеты «Преподаватели». Сначала обозначим общие тенденции, обнаружившиеся в ответах студентов всех трех обследованных нами технических вузов. Для этого выделим наиболее часто встречающиеся, популярные и напротив – реже встречающиеся, непопулярные ответы. Большинство обследованных указывают в своих ответах, что в их вузах есть преподаватели, чей авторитет, прежде всего в глазах студентов высок. К числу наиболее важных особенностей преподавателей, лежащих в основе их авторитета студенты относят умение нестандартно преподавать а также высокий уровень интеллектуальной подготовки и эрудиции преподавателя в рамках своего предмета. Некоторые дополнительные особенности были обнаружены у студентов МИРЭА, о чем будет сказано ниже. При этом все студенты стабильно игнорировали значение заслуженного имени преподавателя в науке. Согласно полученным результатам в обследованных технических вузах есть преподаватели, готовые бескорыстно тратить время на дополнительные занятия со студентами. В качестве мотивов данного альтруистического поведения студенты склонны рассматривать благородство таких преподавателей, любовь к своему делу и ответственное отношение к работе. Относительное меньшинство склонно объяснять поведение преподавателей тем, что они «не от мира сего». Как видно из результатов, студенты склонны полагать, что им в целом понятны мотивы альтруистического поведения преподавателей своих вузов. При оценке возможности взяточничества, студенты либо сообщают о своем незнании, либо, так или иначе, допускают его возможность.

Студенты МГТУ чаще других студентов склонны полагать, что среди преподавателей их вуза есть такие, чей авторитет высок. Они реже других затруднились с ответом на данный вопрос либо ответили на него отрицательно. Такой результат представляется нам вполне закономерным, поскольку МГТУ традиционно считается лидером российского технического образования, хранителем наиболее ценных традиций, кузницей российской инженерно-технической, а также управленческой элиты. Анализируя основы этого авторитета студенты МГТУ как правило игнорировали заслуженное имя преподавателя в науке, что впрочем характерно для всех студентов. При этом более приоритетными с их точки зрения были умение преподавателя нестандартно излагать учебный материал и высокий уровень интеллектуальной подготовки и эрудиции преподавателя в рамках своего предмета. Несколько менее важными с их точки зрения были яркая личность преподавателя и его умение найти общий язык со студентами. Чаще других студентов они предполагают, что среди преподавателей их вуза есть те, кто готов бескорыстно тратить свое дополнительное время на работу со студентами. Вместе с тем среди них наименьшее число тех, кто затруднились ответить на данный вопрос. Следовательно, образ преподавателей, готовых к альтруистической профессиональной деятельности, у студентов МГТУ является наиболее определенным и не вызывающим у них сомнений. Основными мотивами такого поведения преподавателей студенты считают их благородство, ответственное отношение к своей работе и любовь к работе с молодежью. Реже других студенты МГТУ испытывали затруднения при формулировке мотивов альтруистических поступков преподавателей. Кроме того у них реже, чем у остальных студентов возникали подозрения, что за внешним альтруизмом преподавателей скрываются корыстные мотивы. При этом именно студенты МГТУ чаще других склонны полагать, что преподаватели в их вузе берут взятки, хотя чаще других они лично над этим не задумывались.

Студенты МАДИ реже остальных студентов считают, что среди преподавателей из вуза есть высоко авторитетные и при этом они чаще других испытывают затруднения при ответе на данный вопрос. Основу авторитета преподавателей они прежде всего видят в высоком уровне интеллектуальной подготовки и эрудиции преподавателя в рамках своего предмета. При этом для них весьма малозначимыми являются такие особенности преподавателя как его яркая личность и умение находить общий язык со студентами. Причем вновь для студентов МАДИ возникли затруднения, теперь уже при формулировке основ авторитета преподавателя. Кроме того, как и для остальных студентов для них не имеет существенного значения заслуженное имя преподавателя в науке. Результаты показали, что студенты МАДИ чаще других дают отрицательный ответ на вопрос о том, готовы ли преподаватели их вуза тратить бескорыстно свое время дополнительно для работы со студентами. Однако при этом подавляющее большинство все же дает утвердительный ответ на этот вопрос. Т.е. среди студентов МАДИ оказалось относительно больше критично настроенных в этом отношении студентов. Действительно, студенты МАДИ значительно чаще остальных полагают, что дополнительно занимаясь со студентами преподаватели «что-то имеют», т.е. они руководствуются соображениями материальной выгоды. Значительно реже остальных студентов студенты МАДИ склонны объяснять поведение преподавателей их благородством и ответственным отношением к работе. Зато чаще других они склонны допускать, что альтруистичные преподаватели – просто люди «не от мира сего». Вновь, как и в других вопросах относительно преподавателей, значительное количество студентов МАДИ затруднились дать определенный ответ. Таким образом видно, что по сравнению с остальными студентами они характеризуются наиболее скептическим и даже критичным отношением к преподавателям своего вуза. При этом они наименее готовы обвинять своих преподавателей во взяточничестве. Скорее они избирают при этом тактику невмешательства — «я знаю», хотя в еще большей степени она свойственна студентам МИРЭА.

Студенты МИРЭА как и большинство всех обследованных склонны считать, что среди преподавателей и вуза есть те, чей авторитет высок. При этом в качестве предпосылок такого авторитета они рассматривают умение преподавателя нестандартно излагать учебный материал, присущие ему качества яркой личности и умение найти общий язык со студентами. Таким образом для студентов МИРЭА преподаватель, для того, чтобы быть авторитетным, должен прежде всего уметь выстроить неформальную коммуникацию со студентами. При этом его интеллектуальная подготовка и эрудиция в рамках своего предмета не слишком важна. Как и для остальных студентов, для обучающихся в МИРЭА научные заслуги преподавателя также не имеют существенного значения. Примечательно, что студенты МИРЭА испытывали наибольшие затруднения при ответе на вопрос о наличии в их вузе преподавателей, готовых тратить бескорыстно свое время. Они также реже остальных дали утвердительный ответ и оказались в этом смысле противоположными студентам МГТУ. К числу мотивов альтруистического поведения преподавателей они наиболее определенно относят благородство таких преподавателей и их ответственное отношение к своей работе. Студенты МИРЭА предпочитают не знать о случаях взяточничества в своем вузе и относительно реже допускают возможность таких явлений.

В контексте рассматриваемых результатов приведем фрагмент нашего исследования студентов факультета Инженерного бизнеса и менеджмента МГТУ им. Н. Э. Баумана, которое было посвящено изучению процесса восприятия студентами своих вузовских преподавателей [4–6, 19]. В этих целях в анкету «Обучение в вузе в восприятии студента» нами было введено следующее задание: попытайтесь описать образ типичного преподавателя

своего вуза. Для выполнения этого задания студенты должны были заполнить таблицу следующего вида, имеющую много сходных черт с известной методикой «Семантический дифференциал». Студентам предлагалось описать образ типичного преподавателя своего вуза с помощью следующих 20 пар прилагательных [4].

Таблица 1

БИПОЛЯРНЫЕ ШКАЛЫ,  
 ПРЕДЛАГАЕМЫЕ ДЛЯ ОПИСАНИЯ ОБРАЗА ТИПИЧНОГО ПРЕПОДАВАТЕЛЯ

	1	2	3	4	5	6
1. Пессимист						Оптимист
2. Замкнутый						Общительный
3. Добродушный						Жесткий
4. Мечтательный						Реалистичный
5. Зависимый						Самостоятельный
6. Тревожный						Уверенный
7. Откровенный						Хитрый
8. Стандартный						Оригинальный
9. Подчиняющийся						Властный
10. Уступчивый						Настойчивый
11. Искренний						Лицемерный
12. Доверчивый						Подозрительный
13. Субъективный						Объективный
14. Сдержанный						Объективный
15. Застенчивый						Смелый
16. Серьезный						Игривый
17. Ответственный						Легкомысленный
18. Заторможенный						Сообразительный
19. Деликатный						Грубый
20. Трудолюбивый						Ленивый

Остановимся несколько подробнее на теоретической стороне проблемы. Мы полагаем, что особенности восприятия студентами преподавателей своего вуза являются косвенным, но вместе с тем достоверным показателем адекватности сделанного молодыми людьми профессионального выбора. Соответственно эти особенности могут быть индикаторами ошибки, допущенной при выборе вуза или профессионального направления. В целом студенты отдают себе отчет в том, что преподаватели имеют разные мотивы занятия педагогической деятельностью. На стиль взаимоотношений преподавателей и студентов влияет возраст обеих групп, общая атмосфера в конкретном учебном заведении, научно-педагогическая школа в рамках которой формировалась личность преподавателя и множество других причин. Существует ряд типологий этого процесса [4, 6, 19]. Например, В. А. Кан-Калик выделил следующие стили педагогического общения:

1. Общение на основе высоких профессиональных установок педагога, его отношения к педагогической деятельности в целом как социально значимой и предполагающей высокую личную ответственность.

2. Общение на основе дружеского расположения, которое предполагает увлеченность общим делом. При этом педагог играет роль наставника, участника учебной деятельности. В данном случае возникает риск панибратства, в особенности для молодых педагогов.

3. Общение-дистанция — наиболее распространенный тип педагогического общения. Дистанция удерживается во всех сферах: в обучении — со ссылкой на авторитет и профессионализм, в воспитании — со ссылкой на жизненный опыт. Такой стиль формирует типичные отношения «учитель – ученики».

4. Общение — устрашение. Это наиболее негативная и антигуманная форма педагогического общения.

5. Общение — заигрывание, характерное для молодых преподавателей, стремящихся к популярности. Как правило, такое общение обеспечивает ложный, дешевый авторитет.

Автор данной концепции (В. А. Кан-Калик) отмечает, что в педагогической практике чаще всего наблюдается сочетание стилей в той или иной пропорции при доминировании одного из них.

Другая классификация разработана М. Таленом [4, 6, 19]. Основанием для нее явился выбор педагогом собственной роли, его принципиальная позиция.

1. Позиция «Сократ». Это преподаватель с репутацией любителя споров и дискуссий, намеренно их провоцирующий на занятиях. Ему свойственны индивидуализм, и из-за постоянной конфронтации слабая систематичность в учебном процессе. Однако студенты в процессе общения с таким преподавателем учатся отстаивать свою позицию.

2. Позиция «Руководитель групповой дискуссии». Главным в учебном процессе считает достижение согласия и установление сотрудничества между студентами, отводя себе роль посредника, для которого поиск демократического согласия важнее результата дискуссии.

3. Позиция «Мастер». Преподаватель стремится выступить как образец для подражания, причем не только в учебном процессе, но и в жизни вообще.

4. Позиция «генерал». Преподаватель избегает всякой двусмысленности, подчеркнуто требователен, жестко добивается послушания, считая, что всегда и во всем прав, а студент, как армейский новобранец, должен беспрекословно подчиняться отдаваемым приказам. По данным автора типологии, этот стиль в педагогической практике более распространен, чем все вместе взятые остальные.

5. Позиция «Менеджер». Стиль, сопряженный с атмосферой эффективной деятельности, поощрения инициативы и самостоятельности. Преподаватель стремится к обсуждению с каждым учащимся смысла решаемой задачи, качественному контролю и оценке конечного результата.

6. Позиция «Тренер». Студенты в данном случае подобны игрокам одной команды, где каждый в отдельности не важен как индивидуальность, но все вместе они могут многое. Преподавателю отводится роль вдохновителя групповых усилий, в которых главное — конечный результат.

7. Позиция «Гид». Воплощенный образ ходячей энциклопедии. Лаконичен, точен, сдержан. Ответы на все вопросы ему известны заранее, как и сами вопросы. Технически безупречен и именно поэтому зачастую откровенно скучен для студентов.

Приведенные типологии, как, впрочем, и множество других, имеющих в специальной литературе, рассматривают педагогическую коммуникацию с точки зрения вузовского педагога. В этом случае погрешности анализа могут проистекать из того, что он проводится самими преподавателями, и это обуславливает трудности дистанцирования от предмета исследования. Личная ангажированность, выраженная в том, что собственный опыт становится идеальной моделью, второй натурой, образцом педагогической коммуникации и неизбежно влияет на результаты исследования.



Примером попытки взглянуть на преподавателя с точки зрения студента может служить типология, приводимая отечественным психологом А.В. Юревичем в книге «Психологи тоже шутят». Несмотря на свой выраженный юмористический, шуточный характер она содержит в себе весьма интересную, на наш взгляд информацию.

1. Самоутверждающийся – самый неудобный для студентов тип. Очень непредсказуем. Чаще всего это молодые преподаватели с неустойчивой самооценкой. Очень чувствительны к мелочам. Самоутверждается за счет студентов. Некоторые преподаватели остаются такими постоянно (не преодолевая это состояние с возрастом и опытом).

2. Преподаватель-педант – второй по степени нежелательности для студентов. Это самые ограниченные и догматичные личности, требующие от студентов точного знания материала.

3. Безразличный — в деятельности которого безразличие обусловлено обилием субъективно более важных для него дел: регулярными поездками за рубеж, изданию своих книг, получению грантов, личными проблемами.

4. Разгильдяй — обычно небрит и неряшливо выглядит, часто опаздывает на лекции, не вполне знает, что читать.

5. Панибрат — постоянно ищет способы сближения со студентами, однако далеко не всегда адекватно выставляет оценки.

6. Романтик — пользуется наибольшей симпатией. Он соблюдает основные правила дисциплины, но главное для него – не дисциплина и оценка, а творчество и мышление студентов, делает все, чтобы каждый в аудитории включился в совместное обсуждение и деятельности.

В своем подходе мы исходили из иных позиций, сущность которых заключается в следующем. Будучи уникальной развивающейся личностью, студент конструирует окружающий его мир в системе только ему присущих ценностных координат. Образ преподавателя, обладая общими типическими характеристиками, в этой индивидуальной системе координат, тем не менее предстает в своей уникальной форме. К параметрам личностных характеристик студентов, влияющих на восприятие ими преподавателей можно отнести конфигурацию мотивов, побудивших молодого человека поступить в данный вуз и придающих смысл его обучению в нем, субъективную шкалу жизненных ценностей, особенности межличностного взаимодействия с другими людьми, жизненные ожидания после окончания вуза и т.п. Эти параметры оказываются своеобразной призмой, сквозь которую студент смотрит на окружающую его социальную реальность, включающую такую важную в данный период жизни компоненту, как вузовский преподаватель.

Опираясь на этот тезис, мы предприняли попытку построить типологию педагогической коммуникации с точки зрения студента. При этом ожидалось, что гипотетический образ преподавателя будет варьировать в зависимости от личностных характеристик самих студентов.

Обобщенный образ типичного преподавателя, каким он видится студентам, представляет на наш взгляд, весьма информативный объект научного и педагогического анализа.

Преподаватель, безусловно, является личностно значимой фигурой для студента, поскольку олицетворяет одновременно и источник учебной информации и носителя организационных и контрольных функций. Кроме того, как мы уже отмечали, для студентов преподаватель выступает в качестве представителя избранной ими профессиональной области, а также просто как более зрелый и обладающий жизненным опытом человек.

Несмотря на то, что каждый преподаватель обладает индивидуальным стилем педагогического общения, совокупность преподавателей (а понятно, что учебная группа взаимодействует с одним и тем же их набором, по крайней мере, в российской системе высшего образования) формирует у студентов некоторый усредненный, типический образ. Именно особенности этого образа и его зависимость от внутреннего мира студентов представляли для нас интерес.

Нами учитывалось также, что студенты наблюдают преподавателей весьма длительное время — 20-30 и более учебных часов. Формы общения разнообразны и включают не только лекции, но и семинарские занятия, коллоквиумы, зачеты и экзамены, контрольные и лабораторные работы и т.п., что позволяет студентам опираться не только на первое впечатление, которое часто бывает обманчивым, а формировать образ преподавателя постепенно, на протяжении значительного времени. Это привносит существенный элемент объективности в изучаемое нами на первый взгляд чисто субъективное восприятие.

Методологической основой исследования явилась концепция социальной перцепции [4, 6, 19]. Это довольно значимый пласт психологических знаний, накопленных во второй половине XX века. Ограниченные рамками данной статьи, остановимся лишь на том, что имеет прямое отношение к нашей теме.

Социальная перцепция — восприятие, понимание и оценка людьми социальных объектов (других людей, самих себя, социальных общностей и т.п.). Термин ввел американский психолог Дж. Брунер (1947) для обозначения факта социальной обусловленности восприятия, его зависимости не только от характеристик воспринимаемого объекта, но и прошлого опыта субъекта, его целей, намерений, значимости ситуации и т.п. Позже под социальной перцепцией стали понимать целостное восприятие субъектом не только предметов материального мира, но и социальных объектов (других людей, групп, социальных слоев, народностей и т.п.), а также социальных ситуаций. Такое восприятие обладает рядом специфических черт, качественно отличающих его от восприятия неодушевленных предметов.

Во-первых, социальный объект (индивид, группа и т.п.) не пассивен и не безразличен по отношению к воспринимающему субъекту, как это имеет место при восприятии неодушевленных предметов. Воздействуя на того, с кем он вступает в коммуникацию, человек стремится улучшить представление о себе.

Во-вторых, внимание субъекта социальной перцепции сосредоточено прежде всего не на образе реальности как таковой, а на смысловых и оценочных интерпретациях объекта восприятия, в том числе причинных. Здесь проявляются закономерности того явления, которое получило в социальной психологии название каузальной атрибуции.

В-третьих, восприятие социальных объектов характеризуется большей слитностью познавательных и эмоциональных (аффективных) компонентов.

Процесс восприятия включает в себя такие последовательные процедуры, как восприятие внешних признаков других людей; соотнесение результатов этого восприятия с их действительными личностными характеристиками; интерпретацию и прогноз на этой основе особенностей коммуникации.

Экспериментально обнаружены четыре основных способа социально-психологической интерпретации личности по ее внешним проявлениям (в узком смысле по внешности):

1. Аналитический — когда каждый из элементов внешности связывается с конкретными психологическими свойствами личности (например, плотно сжатые губы — человек волевой).

2. Эмоциональный — качества личности приписываются человеку в зависимости от эстетической привлекательности его внешности.

3. Перцептивно-ассоциативный — человеку приписываются качества другого человека, внешне на него похожего.

4. Социально-ассоциативный — человеку приписываются качества того социального типа, к которому он отнесен на основе восприятия внешности.

Внутренний мир человека проявляется через поведенческие сигналы. Конституциональные признаки внешнего облика человека и своеобразие его оформления одеждой и другими деталями соотносятся с образцами и стереотипами социально-психологической интерпретации личности, которые формируются в рамках конкретной социальной среды. Прежде всего — это семья и этнос, определяющие культурно-историческую специфику жизни людей. Другие параметры среды влияют на политико-экономические, социально-возрастные, эмоционально-эстетические. Профессиональные и другие эталоны и стереотипы познания человека человеком.

Практическое назначение взаимных представлений партнеров состоит в том, что понимание психологического облика личности является исходной информацией для определения тактики поведения по отношению к участникам взаимодействия: эталоны и стереотипы взаимного познания выполняют функцию регуляторов общения. Положительный или отрицательный образ партнера закрепляет отношение той же направленности, снимая или возводя психологические барьеры между участниками коммуникации.

В расхождениях взаимных представлений с самооценками партнеров скрываются причины психологических конфликтов когнитивного плана, которые время от времени перерастают в конфликтные отношения. От непосредственного образа партнера человек в процессе социальной перцепции поднимается к знанию о человеке вообще и возвращается к самооценке. Совершая эти круги взаимного познания, он уточняет информацию о себе и о своем месте в обществе.

Субъектом восприятия может выступать не только индивид, но и группа. Тем самым в исследовании социальной перцепции вводится «групповой контекст» (принадлежность к «своей» или «чужой» группе), а также учитывается принцип зависимости межличностных отношений от деятельности группы.

Таким образом, опираясь на знание закономерностей социальной перцепции студентами преподавателей в процессе педагогической коммуникации, мы поставили задачу выявить образ типичного преподавателя, рассмотрев его вариации в связи с психологическими особенностями личности студентов.

Методически данная проблема была решена следующим образом. Как уже отмечалось выше (Таблица 1), в состав анкеты «Обучение в вузе в восприятии студента» предьявлялась таблица, содержащая 20 биполярных шкал следующего вида: пессимист – оптимист, общительный – замкнутый, мечтательный – реалистичный, объективный – субъективный и т.п. Диапазон оценок мог варьировать от 1 до 6. Оценки в 3-4 балла представляли собой промежуточный интервал минимальной выраженности противоположных качеств, но студентов просили использовать оценки в этом интервале как можно реже. Анализ полученных результатов позволил выявить ряд тенденций, которые в определенной мере оказались для нас неожиданными. Следует упомянуть, что исследованная нами группа представляла собой студентов 3-го курса факультета инженерного бизнеса и менеджмента МГТУ им. Н.Э. Баумана.

Обобщенный образ типичного преподавателя у опрошенного контингента студентов выглядит следующим образом (Таблица 2) [4–7, 19].

Таблица 2

ОБОБЩЕННЫЕ ХАРАКТЕРИСТИКИ  
ВОСПРИЯТИЯ СТУДЕНТАМИ ТИПИЧНОГО ПРЕПОДАВАТЕЛЯ

<i>Порядковое место группы (по силе выраженности качества)</i>	<i>Группа качеств преподавателя</i>	<i>Характеристика</i>
1	Качества, связанные с доминированием и контролем	Реалистичность, самостоятельность, уверенность в себе, властность, настойчивость, подозрительность, смелость
2	Деловые и профессиональные качества	Жесткость, объективность, серьезность, сообразительность
3	Личностные качества	Оптимизм, общительность, хитрость, оригинальность, лицемерие, сдержанность, грубость, трудолюбие

Таким образом, прежде всего студенты выделяют в типичном преподавателе качества, относящиеся к функции доминирования и контроля.

Менее выражены в типичном преподавателе такие качества, как серьезность, жесткость, объективность и сообразительность, т.е. деловые качества, которые необходимы для успешной профессиональной и управленческой деятельности.

В наименьшей степени типичному преподавателю свойственны общительность, оптимизм, оригинальность, сдержанность, т.н. качества, лежащие в основе личного обаяния. К числу качеств данной категории студенты также относят хитрость, лицемерие, грубость, т.е. качества, разрушающие эффект личного обаяния. В сумме общий баланс личного обаяния типичного преподавателя оказывается близким к нулю. Достаточно низко оценивается и выраженность такого качества как трудолюбие.

Описанный типичный портрет преподавателя носит универсальный, среднестатистический характер. Наше исследование, однако, показало, что на формирование того или иного образа преподавателя значительно влияют определенные черты характера каждого из студентов и индивидуальная иерархия ценностей и ожиданий. Тезис о том, что все люди разные и что они судят о других «по себе», получил довольно любопытное подтверждение в изучении корреляций оценок качеств преподавателей с личностными характеристиками воспринимающих их студентов [5, 7, 19].

Исследование содержит весьма значительный массив такого рода материала, из которого в данной публикации представлены фрагменты влияния на образ преподавателя:

- карьерных прогнозов и ожиданий студентов;
- степени готовности получать новые специальности в первые годы после вуза;
- склонности к перемене места работы;
- представления об ожидаемом уровне зарплаты в первые годы после окончания вуза;
- уровня ожидаемых профессиональных достижений в первые годы после окончания вуза;
- психологических характеристик самих студентов.

Соответствующие результаты исследования представлены в Таблице 3–9.

Таблица 3  
ЗАВИСИМОСТЬ ВОСПРИЯТИЯ ТИПИЧНОГО ПРЕПОДАВАТЕЛЯ ОТ СТЕПЕНИ ГОТОВНОСТИ  
СТУДЕНТА МЕНЯТЬ МЕСТО РАБОТЫ В ПЕРВЫЕ ГОДЫ ПОСЛЕ ОКОНЧАНИЯ ВУЗА

<i>Степень готовности студента к смене места работы</i>	<i>Преобладающие черты в характере типичного преподавателя</i>
Выше	Реалистичность, оригинальность, лицемерие, субъективность, импульсивность
Ниже	Мечтательность, стандартность, искренность, объективность, сдержанность

Из результатов видно, что чем более склонны студенты менять место работы в первые годы после окончания вуза, тем чаще они воспринимают типичного преподавателя как незаурядную, но вместе с тем не слишком обаятельную личность. Напротив, студенты, менее склонные к смене места работы, чаще воспринимают типичного преподавателя как заурядную, но все же обаятельную личность.

Таблица 4  
ЗАВИСИМОСТЬ ВОСПРИЯТИЯ ТИПИЧНОГО ПРЕПОДАВАТЕЛЯ ОТ ВЫРАЖЕННОСТИ  
У СТУДЕНТА СТРЕМЛЕНИЯ К ПЕРЕКВАЛИФИКАЦИИ (СМЕНЕ СПЕЦИАЛЬНОСТИ)  
В ПЕРВЫЕ ГОДЫ ПОСЛЕ ОКОНЧАНИЯ ВУЗА

<i>Степень готовности студента к получению новых специальностей</i>	<i>Преобладающие черты в характеристике типичного преподавателя</i>
Выше	Тревожность, хитрость, импульсивность, грубость
Ниже	Уверенность в себе, откровенность, сдержанность, деликатность, подозрительность

Из результатов просматривается следующая тенденция: студенты, которые уже в вузе планируют получение дополнительного образования после его окончания, более негативно (скорее критично) воспринимают типичного преподавателя. Напротив, чем менее склонны студенты получать в первые годы после вуза новую специальность, тем более позитивным выглядит в их глазах типичный преподаватель [5, 7, 19].

Таблица 5  
ЗАВИСИМОСТЬ ВОСПРИЯТИЯ СТУДЕНТАМИ ТИПИЧНОГО ПРЕПОДАВАТЕЛЯ  
ОТ СТЕПЕНИ ОЖИДАЕМОЙ СВЯЗИ ИХ БУДУЩЕЙ РАБОТЫ  
С ПОЛУЧЕННОЙ В ВУЗЕ СПЕЦИАЛЬНОСТЬЮ

<i>Степень ожидаемой связи будущей работы с полученной в вузе специальностью</i>	<i>Преобладающие черты в характеристике типичного преподавателя</i>
Выше	Пессимизм, жесткость, лицемерие, сдержанность, легкомыслие, грубость
Ниже	Оптимизм, добродушие, искренность, несдержанность, ответственность, деликатность

Из полученных результатов видно, что если студенты рассчитывают, что в ближайшие годы их работа будет непосредственно связана с полученной в вузе специальностью, то образ типичного преподавателя наполняется скорее негативными характеристиками. Напротив, чем более склонны студенты ожидать, что их работа в ближайшие годы не будет связана с вузовской специальностью, тем более позитивно воспринимают они своих преподавателей.



Таблица 6

ЗАВИСИМОСТЬ ВОСПРИЯТИЯ ТИПИЧНОГО ПРЕПОДАВАТЕЛЯ  
ОТ ОЖИДАЕМОГО УРОВНЯ ЗАРПЛАТЫ В ПЕРВЫЕ ГОДЫ ПОСЛЕ ВУЗА

<i>Ожидаемый уровень зарплаты</i>	<i>Преобладающие черты в характеристике типичного преподавателя</i>
Выше	Пессимизм, неуверенность в себе, лицемерие
Ниже	Оптимизм, уверенность в себе, искренность

Из данных, приведенных в таблице видно, что чем более высоких заработков ожидают студенты в первые годы после вуза, тем более негативным воспринимается ими образ типичного преподавателя. Можно предположить, что высокие притязания в области материального вознаграждения коррелируют с высокой критичностью и требовательностью в отношении других людей. В данном случае объектом такой критичной оценки является вузовский преподаватель. Кроме того, как известно, вузовские преподаватели не относятся к числу высоко оплачиваемых специалистов. Вероятно, оценивая их прежде всего с точки зрения доходов, студенты первой группы формируют свое представление, обнаруженное нами в результатах исследования.

Таблица 7

ЗАВИСИМОСТЬ ВОСПРИЯТИЯ ТИПИЧНОГО ПРЕПОДАВАТЕЛЯ  
ОТ УРОВНЯ ОЖИДАЕМОЙ ДОЛЖНОСТИ В ПЕРВЫЕ ГОДЫ ПОСЛЕ ВУЗА

<i>Уровень ожидаемой должности</i>	<i>Преобладающие черты в характеристике типичного преподавателя</i>
Выше	Пессимизм, тревожность, искренность, доверчивость, объективность, ответственность и трудолюбие
Ниже	Оптимизм, уверенность в себе, лицемерие, подозрительность, субъективность, безответственность, склонность к лени

Из приведенных результатов видно, что чем более высокую должность рассчитывают занять студенты в ближайшие годы после окончания вуза, тем более надежным, хотя и пессимистичным воспринимают они типичного преподавателя. В их глазах он предстает «добрым малым», но «неудачником». Напротив, если студенты рассчитывают на рядовую исполнительскую должность, преподаватель видится им как «веселый ловкач, который хорошо устроился в жизни». Возможно, здесь имеет место прямая проекция. При этом, студенты, рассчитывающие на высокую должность смотрят на преподавателя скорее «сверху вниз», возможно с некоторым сочувствием. Соответственно студенты, рассчитывающие на низкую должность, смотрят на преподавателя как бы «снизу вверх», но при этом скорее с завистью и неприязнью [5, 7, 19].

Таблица 8

ЗАВИСИМОСТЬ ВОСПРИЯТИЯ ТИПИЧНОГО ПРЕПОДАВАТЕЛЯ ОТ ОЖИДАЕМОГО УРОВНЯ  
ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ ДОСТИЖЕНИЙ В ПЕРВЫЕ ГОДЫ ПОСЛЕ ВУЗА

<i>Уровень ожидаемых профессиональных достижений</i>	<i>Преобладающие черты в характеристике типичного преподавателя</i>
Выше	Пессимизм, несерьезность
Ниже	Оптимизм, серьезность

Из приведенных в Таблице данных видно, что чем более студенты рассчитывают на высокие профессиональные достижения, тем более они склонны воспринимать типичного

преподавателя как человека, расположенного к грустной самоиронии. Т.е. в той степени, в которой студенты видят себя в качестве потенциально профессионально успешных, в той же мере они склонны воспринимать вузовского преподавателя как своего рода «печального клоуна». Напротив, студенты, не ожидающие у себя высоких профессиональных достижений воспринимают преподавателя как успешного, состоятельного человека. Вновь видно, что первая группа смотрит на преподавателя скорее «сверху вниз», но не с сочувствием, а скорее с презрением. Вторая же группа воспринимает преподавателя весьма почтительно и позитивно [5, 7, 19].

Таблица 9

ЗАВИСИМОСТЬ ВОСПРИЯТИЯ ТИПИЧНОГО ПРЕПОДАВАТЕЛЯ  
 ОТ ПСИХОЛОГИЧЕСКИХ ХАРАКТЕРИСТИК СТУДЕНТА

<i>Психологическая характеристика студента</i>	<i>Преобладающие черты в характеристике типичного преподавателя</i>
Экстраверсия: общительность, готовность к сотрудничеству, широта взглядов, разговорчивость	Относительный пессимизм, замкнутость, самостоятельность, лицемерие, сообразительность, грубость, неуверенность в себе, сдержанность; в меньшей степени – ответственность, трудолюбие
Интроверсия: относительная замкнутость, сосредоточенность на своих мыслях, сдержанность, склонность к уединению, молчаливость	Оптимизм, общительность, уверенность, сдержанность, серьезность, ответственность, деликатность и трудолюбие; в меньшей степени – лицемерие, сообразительность, самостоятельность
Реалистичность: упорство, практичность, конкретность мышления, склонность опираться на конкретные факты и непосредственно действовать	Замкнутость, грубость, трудолюбие; в меньшей степени – жесткость, реалистичность, властность, смелость, уверенность, серьезность, сообразительность, оригинальность
Идеалистичность: богатое воображение и интуиция, склонность к абстрактным рассуждениям, к действиям по вдохновению	Общительность, реалистичность, жесткость, уверенность. Смелость, серьезность, сообразительность, оригинальность, деликатность; в меньшей степени – трудолюбие
Логичность: объективность, критичность, беспристрастность, склонность искать истину, хитрость	Пессимистичность, стандартность, лицемерие, субъективность, импульсивность, грубость; в меньшей степени – реалистичность, самостоятельность, уверенность, хитрость, трудолюбие
Эмоциональность: эмоциональность, субъективность. Склонность к сочувствию, поиску гармонии в отношениях с людьми	Оптимистичность, реалистичность, самостоятельность, уверенность, оригинальность, хитрость, властность; в большей степени – объективность, сдержанность, деликатность, трудолюбие; в меньшей степени - лицемерие
Организованность: решительность, склонность действовать по заранее разработанной программе, контролировать, стремление к порядку и благоразумию	Настойчивость, серьезность, ответственность; в меньшей степени – реалистичность, объективность, смелость, подозрительность, трудолюбие
Импульсивность: склонность к экспериментированию, импульсивность, уступчивость	Реалистичность, объективность, смелость, подозрительность, трудолюбие; в меньшей степени – серьезность, ответственность

Можно сделать вывод, что замкнутые, идеалистичные студенты имеют более позитивный образ типичного преподавателя своего вуза, чем общительные и реалистичные, а

эмоциональные студенты воспринимают типичного преподавателя своего вуза существенно лучше, чем рациональные и объективные [5–7,19].

Также представляется возможным отметить, что степень позитивности оценки типичного преподавателя организованными и импульсивными студентами примерно одинакова, хотя студенты этих групп склонны подчеркивать в его образе различные аспекты.

Анализ полученных результатов, как нам представляется, позволяет выделить четыре механизма приписывания студентами определенных психологических качеств типичному преподавателю своего вуза [4, 5, 7, 19].

1. Механизм прямой проекции. В этом случае студенты приписывают типичному преподавателю собственные качества.

2. Механизм обратной проекции или, если так можно выразиться, искажение, вызванное собственными качествами наблюдателя. Так, общительным студентам типичный преподаватель кажется весьма замкнутым, оптимистичным — склонным к пессимизму, напористым — весьма уступчивым и мягким человеком.

3. Приписывание качеств, соответствующих ожиданиям. Например, студенты, в чьей мотивации получения высшего образования более значимым является мотив повышения своего общекультурного уровня, склонны воспринимать типичного преподавателя более деликатным, сдержанным и интеллигентным и т. п.

4. Приписывание качеств, которые чаще проявляются при взаимодействии данного студента с преподавателями. Например, грубоватый и склонный к авантюрам студент, провоцирующий преподавателей на авторитарное общение, подмечает в них прежде всего именно это качество.

В ходе данного исследования нами были проанализированы также корреляции между мотивацией получения профессионального образования и оценками преподавателей. Так, было обнаружено, что студенты, не имеющие личностных предпосылок для практической профессиональной деятельности в сфере бизнеса и менеджмента, и в связи с этим проявляющие больший интерес к получению теоретических знаний, склонны несколько идеализировать как предполагаемую ценность для себя и этих знаний, и образ преподавателя, являющегося их носителем. Напротив, студенты, имеющие объективные личностные предпосылки для практической деятельности в бизнесе и менеджменте, с определенным пренебрежением относятся как к теоретическим знаниям, так и к их носителям — преподавателям. Первой категории студентов присущи такие черты, как пессимизм, недостаток веры в свои силы, повышенная эмоциональность, склонность испытывать страх перед жизненными трудностями, мягкость, недостаток целеустремленности, решительности, смелости. Второй категории студентов присущи оптимизм, энергичность, целеустремленность, критичность, способность контролировать свои эмоции, умение и готовность преодолевать жизненные трудности. Получается, что изучение теоретических дисциплин более привлекательно именно для студентов, которые по своим личностным качествам не слишком пригодны для практики бизнеса и менеджмента. Вероятно, они при этом склонны преувеличивать роль специальных знаний и преуменьшать значение своих личностных особенностей. Напротив, энергичные, решительные, рискованные и повышено критичные студенты не склонны слишком серьезно относиться к теоретическим знаниям, и потому статус преподавателя как специалиста в данной области для них не очень ценен. Это обстоятельство позволяет легко ответить на вопрос, из какой категории выпускников будет формироваться новое поколение преподавателей. Очевидны также и причины существенного разрыва между профессиональной вузовской подготовкой и потребностями социальной

практики в специалистах определенного вида. Вернемся к изложению сравнительных результатов, полученных в ходе исследования студентов МГТУ МАДИ и МИРЭА

*Общение студентов*

*Связывает ли студентов Вашего вуза что-то кроме занятий?*

Таблица 29

<i>Ответ / Вуз</i>	<i>МГТУ</i>	<i>МАДИ</i>	<i>МИРЭА</i>
Да	73%	56%	78%
Нет	15%	27%	22%
Затрудняюсь	12%	17%	0%
Всего	100%	100%	100%

Как видно из полученных результатов, в наибольшей степени ощущают свою студенческую группу коллективом студенты МИРЭА. Эти студенты уделяют большое внимание неформальным отношениям со своими товарищами по учебной группе. Наиболее негативная ситуация складывается в этом смысле у студентов МАДИ. Их отношения внутри учебной группы по сравнению с остальными обследованными представляются наиболее формальными, лишены эмоционального и личностного компонентов. Студенты МГТУ представляют в данном случае как бы промежуточную группу. Следует отметить, что при ответе на вопрос анкеты №23, касающийся предпосылок авторитета преподавателя в глазах студентов эта тенденция проявила себя весьма отчетливо. Как уже отмечалось для студентов МИРЭА и отчасти для студентов МГТУ учебный процесс выступает, прежде всего, как общение с преподавателем. От этого общения студенты ждут ярких впечатлений. Оно по их мнению должно быть занимательным и даже возможно развлекательным. Авторитет преподавателя для них напрямую зависит от его способности налаживать неформальное общение со студентами, воспринимать их в качестве личностей, понимать их проблемы. Напротив, для студентов МАДИ преподаватель это прежде всего транслятор профессионального знания. От него прежде всего ожидают высокой эрудиции, интеллекта, компетентности. Личностные аспекты как преподавателей, так и студентов в данном случае перемещаются на второй план. Таким образом, если студенты МИРЭА и МГТУ более фиксируют свое внимание на неформальных сторонах общения, то студенты МАДИ — напротив, на формальных. Это вероятно и находит свое проявление в особенностях взаимоотношений в учебной группе, характерных для студентов данного вуза. Можно допустить, что высокие стандарты, предъявляемые к людям студентами МАДИ, о которых также упоминалось выше, могут затруднять установление прочных неформальных связей между студентами. Так или иначе, студенты МАДИ существенно слабее ощущают себя единым коллективом, чем студенты МИРЭА и МГТУ.

*Придаете ли Вы значение умению общаться?*

Таблица 30

<i>Ответ / Вуз</i>	<i>МГТУ</i>	<i>МАДИ</i>	<i>МИРЭА</i>
Да	85%	89%	100%
Нет	8%	6%	0%
Затрудняюсь	7%	5%	0%
Всего	100%	100%	100%

Полученные результаты свидетельствуют о том, что чаще других большое значение умению общаться придают студенты МИРЭА, а реже – студенты МГТУ. Студенты МАДИ образуют промежуточную группу. При этом чаще остальных отрицательно или неопределенно отвечают на данный вопрос студенты МГТУ. Студенты МИРЭА – напротив, вообще не дают таких ответов. Следовательно результаты однозначно показывают приоритет умения общаться у студентов МИРЭА. Несколько меньшее значение придают этому навыку студенты МАДИ и замыкают эту последовательность студенты МГТУ.

*Считаете ли Вы, что умеете общаться с людьми?*

Таблица 31

<i>Ответ / Вуз</i>	<i>МГТУ</i>	<i>МАДИ</i>	<i>МИРЭА</i>
Да	78%	73%	66%
Нет	6%	10%	0%
Скорее нет	9%	5%	22%
Затрудняюсь	7%	12%	11%
Всего	100%	100%	100%

Из полученных результатов видно, что наиболее высоко оценивают свои способности общаться студенты МГТУ. Далее следуют студенты МАДИ. Завершают эту последовательность студенты МИРЭА. Если объединить варианты ответов «нет» и «скорее нет», то показатели студенты МГТУ и МАДИ совпадают и являются более низкими, чем показателями студентов МИРЭА. Принимая во внимание, что категорически «нет» студенты МГТУ отвечают реже, чем студенты МАДИ, можно выстроить последовательность, полностью совпадающую с результатами ответов «да». Другими словами, в целом, студенты МГТУ чаще всех оценивают свои способности к общению как хорошие. Студенты МИРЭА – напротив, реже остальных студентов. Учащиеся МАДИ образуют промежуточную группу.

Если соотнести эти результаты с ответами на предыдущий вопрос № 28, то обнаруживается своего рода парадоксальная картина. Чем более высокое значение придают студенты умению общаться, тем они склонны ниже оценивать фактические навыки общения. Но, возможно, этот парадокс лишь кажущийся. Возможно интерпретация полученных результатов предполагает, что чем более значим навык общения, тем строже оценивают себя студенты с этой точки зрения. В таком случае, студенты МГТУ для которых умение общаться относительно менее значимо, вполне удовлетворены своими коммуникативными способностями. Напротив, студенты МИРЭА, которые наиболее высоко оценивают значение умения общаться, проявляют к себе повышенный уровень критичности. В результате им кажется, что их коммуникативные навыки недостаточно развиты.

*Выбираете ли Вы круг своего общения?*

Таблица 32

<i>Ответ / Вуз</i>	<i>МГТУ</i>	<i>МАДИ</i>	<i>МИРЭА</i>
Да	86%	74%	89%
Нет	7%	19%	0%
Затрудняюсь	7%	7%	11%
Всего	100%	100%	100%

Анализ полученных результатов показывает, что чаще других проявляют избирательность в общении студенты МИРЭА. Близкие показатели у студентов МГТУ. Менее



всех склонны проявлять избирательность в общении студенты МАДИ. При этом они чаще остальных полагают, что не проявляют избирательности в общении как таковой. Интересно сопоставить эти результаты с уже описанными выше результатами ответов на вопрос №27. В этом вопросе студентов спрашивали о том, связывает ли их что-то кроме посещений занятий и является ли их учебная группа сплоченным коллективом. Было обнаружено, что в наибольшей степени ощущают свою студенческую группу единым коллективом студенты МИРЭА. Таким образом мы видим, что это ощущение студентов ассоциируется с высокими показателями избирательности общения. Одновременно с этим они наиболее критичны в оценке своих собственных коммуникативных способностей и отдают явный приоритет умению общаться (ответы на вопросы 28 и 29). Напротив, наиболее негативная ситуация в этом смысле обнаружилась у студентов МАДИ. Их отношения внутри учебной группы по сравнению с остальными обследованными представляются наиболее формальными, лишенными эмоционального и личностного компонентов. Вновь видно, что это ощущение ассоциируется, но теперь уже с относительно низкими показателями избирательности общения. Студенты МГТУ вновь образовали промежуточную группу, более близкую однако к студентам МИРЭА.

Подведем итоги раздела анкеты «Общение студентов». Сначала обозначим общие тенденции, обнаружившиеся в ответах студентов всех трех обследованных нами технических вузов. Для этого выделим наиболее часто встречающиеся, популярные и напротив – реже встречающиеся, непопулярные ответы. Как правило студенты отмечают, что их связывает что-то кроме учебных занятий. Они в большинстве придают значение умению общаться и полагают, что сами умеют общаться с людьми. Студенты как правило склонны выбирать круг своего общения.

Студенты МГТУ реже остальных дают отрицательные ответы на вопрос о том, связывает ли их что-то кроме занятий. Таким образом они реже остальных студентов оценивают общение между собой как чисто формальное и можно ожидать, что чувство отчуждения и одиночества в их учебных группах выражено менее всего. При этом они относительно чаще остальных констатируют, что либо не придают значения умению общаться, либо ответ на этот вопрос представляется для них затруднительным. Следовательно, общение, причем неформальное, представляется студентам МГТУ чем-то само собой разумеющимся, не требующим от них каких-то специальных усилий и дополнительного напряжения. Они чаще других студентов полагают, что умеют общаться с людьми. Суммарное количество отрицательных ответов («нет» и «скорее нет», «затрудняюсь») у них наименьшее по сравнению с другими студентами. Они относительно часто, хотя и не так как студенты МИРЭА выбирают круг своего общения.

Студенты МАДИ реже остальных дают утвердительные и чаще, напротив, отрицательные ответы на вопрос о том, связывает ли их что-то кроме занятий. Они также испытывают наибольшие затруднения при ответе на данный вопрос. Это заставляет предположить, что студенты МАДИ испытывают в данной области наибольшие проблемы по сравнению с другими обследованными студентами. Они ощущают формализм в отношениях между собой, недостаток эмоциональной теплоты, отчуждение. Возможно, как и следовало ожидать, при этом они придают весьма большое (по крайней мере по сравнению со студентами МГТУ) значение умению общаться. Соответственно реже студентов из МГТУ они оценивают себя как умеющих общаться и напротив, существенно чаще констатируют, что скорее не умеют общаться. Таким образом студенты МАДИ весьма адекватно осознают данную проблему. Видно также, что они наименее тщательно выбирают круг своего общения

— реже других дают утвердительный и чаще других отрицательный ответы. Является такая неразборчивость в общении причиной или следствием коммуникативных проблем не вполне понятно. Носит ли она у студентов МАДИ вынужденный или преднамеренный характер. Это, вероятно, требует специального исследования.

Студенты МИРЭА чаще других сообщают, что их связывает нечто большее, чем общие занятия в вузе. В данном случае они практически не испытывали затруднений при ответе на данный вопрос. Таким образом они оценивают свое общение в вузе как наиболее неформальное, эмоционально теплое. При этом они придают максимальное значение умению общаться. Одновременно они реже других склонны считать, что умеют общаться с людьми и, напротив, чаще остальных полагают, что скорее не умеют. Эти студенты проявляют наибольшую разборчивость при выборе своего круга общения. Следовательно, в том что касается общения они наиболее требовательны к себе и другим людям и рассматривают общение в качестве очень важного элемента человеческой жизни.

### *Гуманитарные знания в подготовке инженера*

*Как Вы оцениваете роль социо-гуманитарных знаний в профессиональной подготовке инженера?*

Таблица 33

<i>Ответ / Вуз</i>	<i>МГТУ</i>	<i>МАДИ</i>	<i>МИРЭА</i>
Мнимые, лишние	21%	15%	0%
Большин. экон.	14%	12%	22%
Потр. растет	37%	40%	56%
Не задумывался	16%	13%	22%
Затрудняюсь	12%	20%	0%
Всего	100%	100%	100%

Из полученных результатов видно, что студенты МГТУ чаще других склонны воспринимать социо-гуманитарные знания в качестве мнимых и лишних в обучении инженера. Практически так думает один из пяти опрошенных в данном вузе. На втором месте в этом смысле оказались студенты МАДИ. Наконец в МИРЭА никто из обследованных студентов не высказал мнения о ненужности и избыточности социо-гуманитарных знаний в системе подготовки инженера. Соответственно студенты МИРЭА чаще других придерживаются прямо противоположной точки зрения и полагают, что потребность в социо-гуманитарных знаниях в современной ситуации значительно возрастает. Существенно реже, как и следовало ожидать такого мнения придерживаются студенты МАДИ. Реже всего отмечают рост потребности в социо-гуманитарных знаниях студенты МГТУ. Таким образом в целом можно заключить, что наиболее высоко оценивают роль социо-гуманитарных знаний в системе инженерной подготовки студенты МИРЭА. Несколько менее склонны придерживаться подобной точки зрения студенты МАДИ. Наиболее критично и негативно в отношении роли социо-гуманитарных знаний в подготовке инженера настроены студенты МГТУ.

Видно также, что студенты МИРЭА чаще других склонны высоко оценивать роль экономических знаний в подготовке инженера. Экономические знания в определенной мере нужны инженеру и по мнению студентов МГТУ. Таким образом они склонны выделять экономические знания на фоне прочих социо-гуманитарных и возможно противопоставлять их друг другу. Реже остальных отмечают роль экономических знаний в подготовке

инженеров студенты МАДИ. При этом именно они чаще других студентов вообще затруднились ответить на данный вопрос анкеты.

Подводя итог, можно констатировать следующее. Студенты МИРЭА, хотя они и чаще других вообще не задумывались над данным вопросом ранее, склонны наиболее высоко оценивать роль социо-гуманитарных знаний в системе подготовки инженера. Студенты МАДИ оценивают значение социо-гуманитарных знаний несколько ниже, но при этом они часто вообще затруднились дать определенный ответ на данный вопрос анкеты. Студенты МГТУ обнаружили наиболее негативное и критичное отношение к социо-гуманитарным знаниям. Они чаще остальных рассматривают их в качестве бесполезного балласта в системе инженерной подготовки. При этом, однако, они склонны делать исключение для экономических знаний, противопоставляя их остальным социо-гуманитарным. Таким образом студенты МГТУ демонстрируют в данном случае наиболее жесткую прагматичную позицию. Напротив, наиболее широкие взгляды в данном случае обнаруживаются у студентов МИРЭА.

*В чем по Вашему мнению состоит значение гуманитарных знаний для инженера?*

Таблица 34

Ответ / Вуз	МГТУ	МАДИ	МИРЭА
Инт. отд. и раз.	7%	3%	0%
При. к ист. и куль.	17%	14%	28%
Разв. вооб. и уг.к.	27%	25%	28%
Дел.ч. ин. и привл.	22%	16%	28%
Отвлекает инж.	5%	0%	0%
Пр. даль и.реш.	16%	16%	11%
Не нужны инж.	3%	7%	0%
Затрудняюсь	4%	19%	6%
Всего	100%	100%	100%

Полученные результаты свидетельствуют, что студенты МГТУ чаще остальных склонны воспринимать гуманитарные знания как элемент отдыха и развлечения. Реже такого мнения придерживаются студенты МАДИ. Наконец оно совершенно не свойственно студентам МИРЭА.

Студенты МГТУ чаще других склонны полагать, что гуманитарные знания отвлекают инженера от серьезной профессиональной работы. Хотя такое мнение и нельзя считать типичным для них. Напротив, студенты МАДИ и МИРЭА вообще не согласны с таким мнением. Студенты МАДИ чаще других высказывали мнение, согласно которому гуманитарные знания вообще не нужны инженеру. Они также, чаще остальных вообще затруднились ответить на данный вопрос.

Так или иначе студенты во всех трех обследованных вузах согласны с тем, что гуманитарные знания развивают воображение и углубляют личную культуру. Таким образом данное утверждение с точки зрения всех студентов выглядит наиболее бесспорным.

Студенты МИРЭА чаще других склонны думать, что гуманитарные знания делают человека более интеллигентным и привлекательным. Реже остальных с такой точкой зрения соглашались студенты МАДИ. Аналогичная картина обнаруживается и в отношении утверждения, согласно которому гуманитарные знания приобщают человека к истории и культуре. Чаще остальных с этим согласны студенты МИРЭА, а реже других – студенты

МАДИ. Студенты МГТУ в данном случае занимают промежуточную позицию. Вместе с тем утверждение, согласно которому гуманитарные знания позволяют принимать более дальновидные инженерные решения чаще вызывают сомнения именно у студентов МИРЭА.

Подводя итог можно констатировать следующее. Наиболее позитивное отношение к гуманитарным знаниям обнаружили студенты МИРЭА. Они чаще остальных студентов склонны обращать внимание на следующие функции этих знаний. Гуманитарные знания приобщают к истории и культуре, развивают воображение и углубляют личную культуру человека, делают его более интеллигентным и привлекательным. Таким образом в любом случае, с точки зрения этих студентов, воздействие гуманитарных знаний вообще и инженера в частности является очень благотворным. Показательно, что никто из студентов МИРЭА не согласился с утверждениями о том, что гуманитарные знания не нужны инженеру и они пригодны только для отдыха и развлечений. Никто из этих студентов не согласился с тем, что гуманитарные знания отвлекают инженера от работы и вообще ему не нужны.

Студенты МГТУ как раз напротив, склонны соглашаться с тем, что гуманитарные знания нужны просто для отдыха и развлечения. Эти знания отвлекают инженера и не нужны ему. Тем не менее среди студентов МГТУ достаточно распространено мнение, согласно которому гуманитарные знания развивают в человеке воображение и углубляют его личную культуру. Гуманитарные знания делают человека более привлекательным и интересным для других. Кроме того они позволяют принимать более дальновидные инженерные решения, учитывать социальные и экологические последствия научно-технического прогресса. Таким образом, хотя их отношение к гуманитарным знаниям не выглядит настолько позитивным, как у студентов МИРЭА, студенты МГТУ все же усматривают определенный смысл в приобретении инженерами гуманитарных знаний.

Наименее позитивное и вместе с тем наиболее неопределенное отношение к гуманитарным знаниям обнаружили студенты МАДИ. Они существенно чаще остальных студентов вообще затруднились дать ответ на этот вопрос. Чаще других они согласились с утверждением, что гуманитарные знания вообще не нужны инженеру. Вместе с тем, реже остальных студентов они согласились с тем, что гуманитарные знания приобщают к истории и культуре, делают человека более интересным и привлекательным, углубляют его личную культуру. Правда при этом они относительно чаще других студентов согласны с тем, что гуманитарные знания позволяют принимать более дальновидные инженерные решения.

Если сопоставить эти результаты с полученными при ответе на предыдущий вопрос анкеты №31, то можно констатировать следующее. Студенты МИРЭА склонны наиболее высоко оценивать роль социо-гуманитарных знаний в системе подготовки инженера. Они считают гуманитарные знания как таковые весьма важными для формирования личности, развития воображения, приобщения к культуре. Эти знания с их точки зрения делают человека более интеллигентным и привлекательным.

Студенты МАДИ оценили значение социогуманитарных знаний в подготовке инженера несколько ниже и при этом чаще остальных вообще затруднились дать определенный ответ на этот вопрос. Аналогичным образом у них возникли наибольшие затруднения при ответе на вопрос № 32. Таким образом, видно, что данная тема представляет для этих студентов наибольшие затруднения. Им трудно сформулировать свою позицию по данным вопросам. Тем не менее они не склонны соглашаться с тем, что гуманитарные знания отвлекают инженера. При этом весьма убедительным им кажется утверждение, согласно которому гуманитарные знания позволяют принимать более дальновидные инженерные решения.

Как уже отмечалось выше, студенты МГТУ при ответе на вопрос анкеты №31

обнаружили наиболее негативное и критичное отношение к социогуманитарным знаниям. Они чаще остальных рассматривали его в качестве бесполезного балласта в системе инженерной подготовки. Эти студенты делали исключение только для экономических знаний. Чаще других они склонны полагать, что гуманитарные знания отвлекают инженера от серьезной работы и что их функция скорее в содействии интересному отдыху и развлечениям. Вместе с тем студенты МГТУ все же достаточно часто склонны соглашаться с тем, что гуманитарные знания делают человека интеллигентнее и привлекательнее, а также позволяют принимать более дальновидные инженерные решения. Таким образом в ответе на вопрос №32 студенты МГТУ несколько «смягчают» свою негативную позицию. Напротив, студенты МАДИ скорее делают свою позицию более критичной.

Подведем итоги раздела анкеты «Гуманитарные знания в подготовке инженера». Сначала обозначим общие тенденции, обнаружившиеся в ответах студентов всех трех обследованных нами технических вузов. Для этого выделим наиболее часто встречающиеся, популярные и напротив — реже встречающиеся, непопулярные ответы. Большинство обследованных студентов придерживается мнения, что роль социогуманитарных знаний в профессиональной подготовке инженера растет. Однако суждения по этому вопросу у студентов обследованных вузов весьма разнородны, о чем будет сказано ниже. Значение гуманитарных знаний студенты видят главным образом в том, что они развивают воображение, углубляют личную культуру человека, а также делают человека более интеллигентным и привлекательным. Соответственно, реже всего студенты высказывают точку зрения, согласно которой гуманитарные знания не нужны инженеру и отвлекают его от серьезной работы.

Студенты МГТУ реже остальных студентов склонны думать, что потребность в социогуманитарных знаниях в настоящее время растет. Одновременно они чаще других склонны оценивать эти знания как мнимые и лишние. Такой результат может несколько насторожить. Мы уже отмечали, что выпускники МГТУ нередко становятся крупными руководителями, причем не только в узкой инженерно-технической области. Они в значительной мере формируют интеллектуальную элиту российского общества. Недооценка гуманитарного знания с этой точки зрения несет в себе угрозу избыточной технократизации общественной жизни, утрату гуманистических идеалов и ценностей, недооценку уникальности каждого человека, каждой личности. Студенты МГТУ относительно чаще других студентов, прежде всего студентов МИРЭА, полагают, что гуманитарные знания позволяют принимать более дальновидные инженерные решения и вместе с тем создают условия для интересного отдыха и развлечения. Однако при этом они чаще других студентов склонны полагать, что гуманитарные знания только отвлекают инженера от серьезной работы. Оценка значения гуманитарных знаний для инженера вызвала у студентов МГТУ наименьшие затруднения и таким образом можно предположить, что они имеют по этому поводу достаточно сформированное мнение. Однако можно констатировать, что в целом им свойственна недооценка роли гуманитарных знаний в подготовке инженера.

Студенты МАДИ чаще остальных студентов испытывали затруднения в оценке роли социогуманитарных знаний в профессиональной подготовке инженера. Однако для них наиболее очевидным является, как и для остальных студентов то, что потребность в социогуманитарных знаниях растет. При этом они реже других студентов склонны соглашаться с тем, что гуманитарные знания делают человека более интеллигентным и привлекательным. Как и при оценке роли гуманитарных знаний, они испытывали наибольшие затруднения при оценке их значения для инженера. Кроме того, хотя таких



ответов и было немного, студенты МГТУ чаще других высказали мнение, что гуманитарные знания вообще не нужны инженеру.

Студенты МИРЭА чаще остальных констатируют, что роль социогуманитарных знаний в настоящее время растет и при этом не дали ни одной оценки этих знаний как мнимых и лишних. Важно подчеркнуть, что оценка роли гуманитарных знаний у студентов МИРЭА, в отличие от студентов МАДИ не вызвала никаких затруднений. В особенности они подчеркивают роль экономических знаний. Чаще всех остальных студентов, студенты МИРЭА соглашались с тем, что гуманитарные знания приобщают человека к истории и культуре, развивают воображение и углубляют его личную культуру. Кроме того, с их точки зрения, гуманитарные знания делают человека более интеллигентным и привлекательным. Таким образом, среди обследованных студентов у них обнаруживается наиболее позитивное и даже восторженное отношение к социогуманитарным знаниям.

### Интеллигенция

*В чем, по-Вашему, состоит сущность интеллигенции?*

Таблица 35

Ответ / Вуз	МГТУ	МАДИ	МИРЭА
Феном. рус. жизни	13%	10%	0%
Ум. тр. и куль.	38%	42%	22%
Сам.	18%	27%	44%
Твор. элита	12%	13%	11%
Форм. культ. среду	19%	8%	22%
Всего	100%	100%	100%

Как видно из полученных результатов, относительно наибольшие затруднения в определении сущности интеллигенции возникли у студентов МИРЭА и МГТУ. Важно отметить при этом, что они обнаружили противоположное отношение к интеллигенции как феномен общественной жизни России конца 19 начала 20 века. Студенты МГТУ довольно часто склонны интерпретировать данное понятие именно как феномен русской общественной жизни. Напротив, студенты МИРЭА вообще ни разу не выбрали данную альтернативу ответа. При этом относительно чаще студенты МГТУ воспринимают интеллигенцию как слой людей, профессионально занятых умственным трудом, развитием и распространением культуры. Студенты же МИРЭА наиболее склонны ассоциировать понятие интеллигенция с той частью нации, которая наделена самосознанием и стремится к самостоятельному мышлению и развитию. Студенты МГТУ как раз наименее склонны вкладывать подобный смысл в понятие интеллигенция.

Менее других затруднились с ответом на данный вопрос анкеты студенты МАДИ. С их точки зрения сущность интеллигенции состоит в том, что это слой людей, профессионально занятых умственным трудом, развитием и распространением культуры. Таким образом видно, что в этом смысле они весьма сходны во взглядах со студентами МГТУ. В отношении определения, согласно которому интеллигенция — это часть нации, наделенная самосознанием и стремящаяся к самостоятельному мышлению и развитию, они заняли как бы промежуточное положение между студентами МИРЭА и МГТУ.

Из результатов видно также, что все студенты примерно в одинаковой степени склонны ассоциировать интеллигенцию с творческой неформальной элитой. При этом наиболее подобная позиция выражена у студентов МАДИ, а наименее — у студентов МИРЭА.

Таким образом, студенты МИРЭА с одной стороны наименее уверены в своих

представлениях относительно того, что такое интеллигенция. Вместе с тем они категорически отвергают ее интерпретацию в качестве феномена общественной жизни России конца 19 – начала 20 века. Наиболее верное с их точки зрения понимание интеллигенции — это рассмотрение ее как части нации, наделенной самосознанием и стремлением к самостоятельному мышлению и развитию.

Студенты МАДИ менее других испытывают сомнения и затруднения в определении сущности интеллигенции. Однако с их точки зрения она заключается в том, что это слой людей, профессионально занятых умственным трудом, развитием и распространением культуры. Они также наиболее склонны ассоциировать интеллигенцию с творческой неформальной элитой.

Студенты МГТУ менее всех остальных склонны воспринимать интеллигенцию в качестве части нации, наделенной самосознанием и стремящейся к самостоятельному мышлению и развитию. При этом они чаще остальных интерпретируют интеллигенцию как феномен общественной жизни России конца 19 – начала 20 века, уничтоженный революцией и советским режимом. Вероятно часть из них солидаризировалась бы с печально известным определением русской интеллигенции, данным Лениным, хотя скорее всего не знакомы с этим определением. При этом многие из студентов МГТУ полагают, что интеллигенция – это скорее слой людей, профессионально занятых умственным трудом, развитием и распространением культуры.

*С чем Вы связываете проявление интеллигентности в поступках людей?*

Таблица 36

<i>Ответ / Вуз</i>	<i>МГТУ</i>	<i>МАДИ</i>	<i>МИРЭА</i>
Интел. навыки	20%	21%	8%
Нравствен. п.	41%	34%	33%
Проф. культ.	28%	23%	58%
П. пр. к элите	5%	7%	0%
Не знаю	2%	2%	0%
Затрудняюсь	4%	13%	0%
Всего	100%	100%	100%

Из полученных результатов видно, что относительно наибольшие затруднения при ответе на данный вопрос анкеты испытывали студенты МАДИ. Напротив, у студентов МИРЭА он практически не вызвал затруднений. Как представляется, именно студенты МИРЭА имеют наиболее четко сформулированную точку зрения. Исходя из полученных результатов она состоит в том, что проявлением интеллигентности прежде всего является профессиональная культура человека и его личная ответственность за свои поступки. Студенты МИРЭА абсолютно не связывают проявления интеллигентности с принадлежностью человека к кругу элиты. Они также менее других студентов ассоциируют проявления интеллигентности с интеллектуальными навыками человека и умением применять их в практической деятельности.

Студенты МАДИ испытывали наибольшие трудности при ответе на данный вопрос анкеты. При этом они как раз существенно более склонны связывать проявления интеллигентности с интеллектуальными навыками человека и умением применить их в практической деятельности. При этом они менее других студентов ассоциируют проявления интеллигентности с высокой профессиональной культурой человека и его личной ответственностью за свои поступки. Таким образом видно, что в своих позициях они

максимально отличаются от студентов МИРЭА. Отличие касается и оценки элитарности человека как показателя его интеллигентности. Если студенты МИРЭА практически не усматривают подобной связи, то для студентов МАДИ такая связь наиболее очевидна по сравнению с остальными студентами. Следовательно, если студенты МИРЭА считают данный вопрос простым для себя и ассоциируют интеллигентность прежде всего с профессиональной культурой и ответственностью, то студенты МАДИ обнаруживают существенно иные результаты. Для них такой вопрос представляется весьма сложным и запутанным. При этом интеллигентность для них прежде всего ассоциируется с интеллектуальными навыками и принадлежностью к элите. Если оперировать социологическими понятиями, то с точки зрения студентов МИРЭА интеллигентность относится к категории достигнутых статусов. Напротив, с точки зрения студентов МАДИ она скорее относится к категории предписанных статусов, изначально присущих данному человеку.

С точки зрения студентов МГТУ наиболее существенным выражением интеллигентности является нравственность поступков человека, защита достоинства и чести. Студенты МГТУ также склонны связывать интеллигентность с принадлежностью к элите. Таким образом, видно, что по своим позициям они скорее ближе к студентам МАДИ, чем к студентам МИРЭА. При этом их можно охарактеризовать как своего рода промежуточную группу. Видно также, что как и студенты МАДИ они склонны придавать большое значение интеллектуальным навыкам человека и умению применить их в практической деятельности.

Подведем итоги раздела анкеты «Интеллигенция». Сначала обозначим общие тенденции, обнаружившиеся в ответах студентов всех трех обследованных нами технических вузов. Для этого выделим наиболее часто встречающиеся, популярные и напротив – реже встречающиеся, непопулярные ответы. Из полученных результатов видно, что трудно выявить единый взгляд у обследованных студентов на сущность интеллигенции. У каждого вуза обнаруживается своя специфика. Вероятно, это связано с теоретическим характером данного вопроса, требующего для своего ответа уровня эрудиции, недостаточного у большинства студентов. Несколько более однозначная картина обнаруживается в оценках студентами проявлений интеллигентности в поступках людей. Здесь на первый план выступают нравственность поступков человека, защита достоинства и чести, профессиональная культура человека и его личная ответственность за свои поступки. Видно, что студенты в наименьшей степени склонны связывать интеллигентность в поступках человека с его принадлежностью к элите.

Студенты МГТУ сущность интеллигенции усматривают прежде всего в том, что это слой людей, профессионально занятых умственным трудом, развитием и распространением культуры. Кроме того они чаще других студентов воспринимают интеллигенцию как специфический феномен русской культуры конца 19 начала 20 века. Студенты МГТУ чаще остальных склонны ассоциировать интеллигентность с нравственностью поступков человека.

Студенты МАДИ усматривают сущность интеллигенции также как и студенты МГТУ в том, что это слой людей, профессионально занятых умственным трудом, развитием и распространением культуры. Причем для них это еще более очевидно, чем для студентов МГТУ. Они в наибольшей степени склонны связывать интеллигентность человека с его интеллектуальными навыками и умением применить их в практической деятельности. Одновременно они реже других студентов связывают интеллигентность с высокой профессиональной культурой человека и его личной ответственностью за свои поступки.

Студенты МИРЭА усматривают сущность интеллигенции в том, что по их мнению это

часть нации, наделенная самосознанием, стремящаяся к самостоятельному мышлению и развитию. Они чаще других студентов связывают интеллигентность с профессиональной культурой человека и его личной ответственностью за свои поступки. При этом они абсолютно не связывают проявления интеллигентности с принадлежностью человека к кругу элиты. Они также менее других студентов ассоциируют проявления интеллигентности с интеллектуальными навыками человека и умением применять эти навыки в практической деятельности.

*Список литературы:*

1. Воробьев А. Н., Сенин И. Г., Чирков В. И. Опросник профессиональных предпочтений: адаптация теста Дж. Холланда «самонаправляемый поиск». Ярославль 1993.
2. Лисовский В. Т. Советское студенчество: социологические очерки М.: Высшая школа. 1990.
3. Лисовский В. Т. Выпускник 80-х. Социологический очерк. Л. ЛГУ 1990.
4. Немцов А. А., Багдасарьян Н. Г. Корреляты взаимодействия преподавателей и студентов в современной высшей школе // Наука в школе: труды научно-методического семинара. М., 2005. Т. 3.
5. Немцов А. А., Багдасарьян Н. Г. Кто встанет за кафедру завтра? «Философия науки и техники - природа и техника на пороге 3 тысячелетия». М.: 2005. С. 149-151.
6. Немцов А. А., Багдасарьян Н. Г. Коммуникация в системе «студент-профессор»: типология, ожидания, оценки // Труды университета «Дубна» Гуманитарные и общественные науки. Дубна, 2004. Вып. 3. С. 47-61.
7. Немцов А. А. Изучение мотивации учебной и профессиональной деятельности студенческой молодежи // Шаг в будущее: Материалы Всероссийской научной конференции молодых исследователей. М.: АПФИ, 2001.
8. Немцов А. А., Багдасарьян Н. Г. Социологические и психологические аспекты прогнозирования карьеры студентами московских вузов // Образование. 2001. №2. С. 109.
9. Немцов А. А. Мотивация получения высшего образования в учебной деятельности современных студентов // Культурно-исторический подход и проблемы творчества. 2003. С. 272-281.
10. Немцов А. А., Кансузян Л. В. Вузовская молодежь в системе социальной стратификации: ценностный аспект // Наука и образование: Материалы V международной конференции. Белово. 2004. С. 519.
11. Немцов А. А., Кансузян Л. В. К проблеме оценки учебной деятельности студента // Объединенный научный журнал. 2006. №26. С. 30.
12. Немцов А. А. Связь характерологических черт и ценностных ориентаций студентов с их мотивацией получения высшего образования // Образование и общество. Готова ли Россия инвестировать в свое будущее. 2006. С. 68-88.
13. Немцов А. А., Багдасарьян Н. Г. Студент XXI века: мотивы и ожидания // Круглый стол «Воспитание созидателей. Ценностные ориентиры» (15 марта 2006 г.): материалы. М. 2006. С. 105-112.
14. Немцов А. А., Кансузян Л. В. Социо-педагогический мониторинг ценностных ориентаций студенческой молодежи // Сборник статей по материалам VII Международной теоретико-методологической конференции. 2006. С. 90-93.
15. Немцов А. А., Кансузян Л. В. Особенности высшего образования как процесса трансляции культуры // Интеллигенция в диалоге культур. М. 2007. С. 199-207.
16. Немцов А. А. Особенности интериоризации культурно-исторического содержания в связи с социальной ситуацией развития студентов // Знак как психологическое средство:

субъективная реальность культуры. 2011. С. 114-119.

17. Немцов А. А. Социальные и психологические аспекты профессионального выбора студенческой молодежи гуманитарных и технических специализаций // Интеллигенция и идеалы российского общества: Сборник статей по материалам XI международной теоретико-методологической конференции. М. 2010. С. 549-563.

18. Немцов А. А. Отличия в мотивации получения высшего образования и профессиональных приоритетов студентов, являющихся единственными, старшими и младшими детьми в семье // Прикладная психология и психоанализ 2015. №1. С.8.

19. Немцов А. А. Связь личностных характеристик студентов с их мотивацией получения высшего образования и особенностями восприятия ими преподавателей // Бюллетень науки и практики. 2016. №5(6) С. 529-549.

20. Немцов А. А. Восприятие студентами технических вузов высшего образования и его связи с последующим профессиональным становлением (МГТУ, МАДИ и МИРЭА - сравнительный анализ) // Бюллетень науки и практики. 2021. Т.7. №2 С. 345-379. <http://doi.org/10.33619/2414-2948/63/41>

21. Немцов А. А. Восприятие студентами технических вузов высшего образования и его связи с последующим профессиональным становлением (МГТУ, МАДИ и МИРЭА - сравнительный анализ) (продолжение) // Бюллетень науки и практики. 2021. Т.7. №4 С. 372-408. <http://doi.org/10.33619/2414-2948/65/45>

#### References:

1. Vorobev, A. N., Senin, I. G., & Chirkov, V. I. (1993). Oprosnik professional'nykh predpochtenii: adaptatsiya testa Dzh. Khollanda "samonapravlyaemyi poisk". Yaroslavl'. (in Russian).

2. Lisovskii, V. T. (1990). Sovetskoe studenchestvo: sotsiologicheskie ocherki. Moscow. (in Russian).

3. Lisovskii, V. T. (1990). Vypusknik 80-kh. Sotsiologicheskii ocherk. Leningrad. (in Russian).

4. Nemtsov, A. A., & Bagdasar'yan, N. G. (2005). Korrelyaty vzaimodeistviya prepodavatelei i studentov v sovremennoi vysshei shkole. In *Nauka v shkole: trudy nauchno-metodicheskogo seminara*, Moscow. (in Russian).

5. Nemtsov, A. A., & Bagdasar'yan, N. G. (2005). Kto vstanet za kafedru zavtra? "Filosofiya nauki i tekhniki - priroda i tekhnika na poroge 3 tysyacheletiya". Moscow. 149-151. (in Russian).

6. Nemtsov, A. A., & Bagdasar'yan, N. G. (2004). Kommunikatsiya v sisteme «student-professor»: tipologiya, ozhidaniya, otsenki. *Trudy universiteta "Dubna" Gumanitarnye i obshchestvennye nauki*, Dubna, 3. 47-61. (in Russian).

7. Nemtsov, A. A. (2001). Izuchenie motivatsii uchebnoi i professional'noi deyatelnosti studencheskoi molodezhi. Shag v budushchee: Materialy Vserossiiskoi nauchnoi konferentsii molodykh issledovatelei. Moscow. (in Russian).

8. Nemtsov, A. A., & Bagdasar'yan, N. G. (2001). Sotsiologicheskie i psikhologicheskie aspekty prognozirovaniya kar'ery studentami moskovskikh vuzov. *Obrazovanie*, (2), 109. (in Russian).

9. Nemtsov, A. A. (2003). Motivatsiya polucheniya vysshego obrazovaniya v uchebnoi deyatelnosti sovremennykh studentov. *Kul'turno-istoricheskii podkhod i problemy tvorchestva*, 272-281. (in Russian).

10. Nemtsov, A. A., & Kansuzyan, L. V. (2004). Vuzovskaya molodezh' v sisteme sotsial'noi stratifikatsii: tsennostnyi aspekt. In *Nauka i obrazovanie: Materialy V mezhdunarodnoi konferentsii*, Belovo. (in Russian).

11. Nemtsov, A. A., & Kansuzyan, L. V. (2006). K probleme otsenki uchebnoi deyatelnosti



studenta. *Ob"edinennyyi nauchnyi zhurnal*, (26), 30. (in Russian).

12. Nemtsov, A. A. (2006). Svyaz' kharakterologicheskikh chert i tsennostnykh orientatsii studentov s ikh motivatsiei polucheniya vysshego obrazovaniya. *Obrazovanie i obshchestvo. Gotova li Rossiya investirovat' v svoe budushchee*, 68-88.

13. Nemtsov, A. A., & Bagdasar'yan, N. G. (2006). Student KhKhI veka: motivy i ozhidaniya. Kruglyi stol "Vospitanie sozidatelei. Tsennostnye orientiry" (15 marta 2006 g.): materialy. Moscow. 105-112. (in Russian).

14. Nemtsov, A. A., & Kansuzyan, L. V. (2006). Sotsio-pedagogicheskii monitoring tsennostnykh orientatsii studencheskoi molodezhi. In *Sbornik statei po materialam VII Mezhdunarodnoi teoretiko-metodologicheskoi konferentsii*. 90-93. (in Russian).

15. Nemtsov, A. A., & Kansuzyan, L. V. (2007). Osobennosti vysshego obrazovaniya kak protsessa translyatsii kul'tury. In *Intelligentsiya v dialoge kul'tur*, Moscow. 199-207. (in Russian).

16. Nemtsov, A. A. (2011). Osobennosti interiorizatsii kul'turno-istoricheskogo sodержaniya v svyazi s sotsial'noi situatsiei razvitiya studentov. In *Znak kak psikhologicheskoe sredstvo: sub"ektivnaya real'nost' kul'tury*, 114-119. (in Russian).

17. Nemtsov, A. A. (2010). Sotsial'nye i psikhologicheskie aspekty professional'nogo vybora studencheskoi molodezhi gumanitarnykh i tekhnicheskikh spetsializatsii. In *Intelligentsiya i idealy rossiiskogo obshchestva: Sbornik statei po materialam KhI mezhdunarodnoi teoretiko-metodologicheskoi konferentsii*. Moscow. 549-563. (in Russian).

18. Nemtsov, A. A. (2015). Otlichiya v motivatsii polucheniya vysshego obrazovaniya i professional'nykh prioritetov studentov, yavlyayushchikhsya edinstvennymi, starshimi i mladshimi det'mi v sem'e. *Prikladnaya psikhologiya i psikhoanaliz*, (1), 8. (in Russian).

19. Nemtsov, A. A. (2016). The association of personal characteristics of the students with their motivation for higher education and peculiarities of perception of teachers. *Bulletin of Science and Practice*, (5(6)), 529-549. (in Russian).

20. Nemtsov, A. (2021). Student's Perception of Higher Education in Technical Universities and its Connection with Subsequent Professional Development (MSTU, MADI and MIREA - comparative analysis). *Bulletin of Science and Practice*, 7(2), 345-379. (in Russian). <https://doi.org/10.33619/2414-2948/63/41>

21. Nemtsov, A. (2021). Student's Perception of Higher Education in Technical Universities and its Connection with Subsequent Professional Development (MSTU, MADI and MIREA - Comparative Analysis) (Continuation). *Bulletin of Science and Practice*, 7(4), 372-408. (in Russian). <https://doi.org/10.33619/2414-2948/65/45>

Работа поступила  
в редакцию 25.10.2021 г.

Принята к публикации  
27.10.2021 г.

Ссылка для цитирования:

Немцов А. А. Восприятие студентами технических вузов высшего образования и его связи с последующим профессиональным становлением (МГТУ, МАДИ и МИРЭА - сравнительный анализ) (окончание часть 4) // Бюллетень науки и практики. 2021. Т. 7. №12. С. 312-345. <https://doi.org/10.33619/2414-2948/73/42>

Cite as (APA):

Nemtsov, A. (2021). Student's Perception of Higher Education in Technical Universities and Its Connection With Subsequent Professional Development (MSTU, MADI and MIREA - Comparative Analysis) (Ending Part 4). *Bulletin of Science and Practice*, 7(12), 312-345. (in Russian). <https://doi.org/10.33619/2414-2948/73/42>