

В монографии анализируется процесс образовательного взаимодействия преподавателей и студентов в российских вузах. Авторы концентрируют внимание на роли малоизученного феномена имиджа преподавателя в ходе и результатах процесса образовательного взаимодействия. Теоретическая концепция верифицирована в серии эмпирических исследований 2006 и 2012 гг. Изучение имиджа преподавателя вуза в социологии образования позволило замерить степень соответствия целевых установок поведения преподавателей ожиданиям общества и непосредственных партнеров – студентов. А также место и роль имиджа преподавателя в процессе образовательного взаимодействия, а в период его трансформации выделять диспропорции и противоречия. Монография составит интерес для социологов и психологов, преподавателей и студентов высшей школы и представителей властных структур, ответственных за возрастание человеческого капитала в современной России.



Ольга Ивановна Попова  
Евгения Станиславовна Баразгова

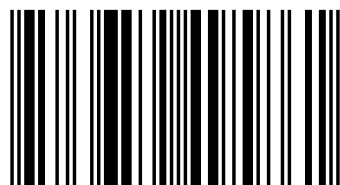
# Имидж преподавателя вуза в актуальном образовательном взаимодействии

Монография



Ольга Ивановна Попова

Проректор по связям с общественностью, заведующий кафедрой связей с общественностью Института международных связей, Екатеринбург, в соавторстве с Баразговой Евгенией Станиславовной – профессором кафедры теории и социологии управления Уральского института-филиала Российской академии народного хозяйства и государственной службы при Президенте РФ.



978-3-659-49586-1

**Ольга Ивановна Попова  
Евгения Станиславовна Барзгова**

**Имидж преподавателя вуза в актуальном образовательном  
взаимодействии**



**Ольга Ивановна Попова  
Евгения Станиславовна Баразгова**

**Имидж преподавателя вуза в  
актуальном образовательном  
взаимодействии**

**Монография**

**LAP LAMBERT Academic Publishing**

## **Impressum / Выходные данные**

Bibliografische Information der Deutschen Nationalbibliothek: Die Deutsche Nationalbibliothek verzeichnet diese Publikation in der Deutschen Nationalbibliografie; detaillierte bibliografische Daten sind im Internet über <http://dnb.d-nb.de> abrufbar.

Alle in diesem Buch genannten Marken und Produktnamen unterliegen warenzeichen-, marken- oder patentrechtlichem Schutz bzw. sind Warenzeichen oder eingetragene Warenzeichen der jeweiligen Inhaber. Die Wiedergabe von Marken, Produktnamen, Gebrauchsnamen, Handelsnamen, Warenbezeichnungen u.s.w. in diesem Werk berechtigt auch ohne besondere Kennzeichnung nicht zu der Annahme, dass solche Namen im Sinne der Warenzeichen- und Markenschutzgesetzgebung als frei zu betrachten wären und daher von jedermann benutzt werden dürften.

Библиографическая информация, изданная Немецкой Национальной Библиотекой. Немецкая Национальная Библиотека включает данную публикацию в Немецкий Книжный Каталог; с подробными библиографическими данными можно ознакомиться в Интернете по адресу <http://dnb.d-nb.de>.

Любые названия марок и брендов, упомянутые в этой книге, принадлежат торговой марке, бренду или запатентованы и являются брендами соответствующих правообладателей. Использование названий брендов, названий товаров, торговых марок, описаний товаров, общих имён, и т.д. даже без точного упоминания в этой работе не является основанием того, что данные названия можно считать незарегистрированными под каким-либо брендом и не защищены законом о брендах и их можно использовать всем без ограничений.

Coverbild / Изображение на обложке предоставлено: [www.ingimage.com](http://www.ingimage.com)

Verlag / Издатель:

LAP LAMBERT Academic Publishing

ist ein Imprint der / является торговой маркой

OmniScriptum GmbH & Co. KG

Heinrich-Böcking-Str. 6-8, 66121 Saarbrücken, Deutschland / Германия

Email / электронная почта: [info@lap-publishing.com](mailto:info@lap-publishing.com)

Herstellung: siehe letzte Seite /

Напечатано: см. последнюю страницу

**ISBN: 978-3-659-49586-1**

Copyright / АВТОРСКОЕ ПРАВО © 2013 OmniScriptum GmbH & Co. KG

Alle Rechte vorbehalten. / Все права защищены. Saarbrücken 2013

Е.С. Барзгова, доктор философских наук, профессор  
О.И. Попова, кандидат социологических наук, доцент

**Имидж преподавателя: место и роль в  
актуальном образовательном взаимодействии  
в российских вузах**

Монография

Екатеринбург, 2013

В монографии анализируется процесс образовательного взаимодействия преподавателей и студентов в российских вузах. Авторы концентрируют внимание на роли малоизученного феномена имиджа преподавателя в ходе и результатах процесса образовательного взаимодействия. Теоретическая концепция верифицирована в серии эмпирических исследований 2006 и 2012 гг. Изучение имиджа преподавателя вуза в социологии образования позволило замерить степень соответствия целевых установок поведения преподавателей ожиданиям общества и непосредственных партнеров – студентов, его место и роль в процессе образовательного взаимодействия, а в период его трансформации выделять диспропорции и противоречия.

Монография составит интерес для социологов и психологов, преподавателей и студентов высшей школы и представителей властных структур, ответственных за возрастание человеческого капитала в современной России.

© авторы, 2013

© Институт международных связей

© Уральский институт – филиал  
российской академии народного хозяйства и  
государственной службы при Президенте РФ

## Содержание

Часть 1 .....	4
Глава 1. Личностный аспект трансформации высшего образования: к постановке проблемы.....	4
Глава 2. Имидж: конструирование понятия .....	17
Глава 3. Структура и функции имиджа в социальном взаимодействии.....	36
Глава 4. Имидж преподавателя вуза в образовательном взаимодействии.....	47
Глава 5. Ролевой переход в деятельности преподавателя российских вузов.....	69
Часть 2 .....	92
Глава 6. Социальный портрет преподавателей российских вузов ...	92
Глава 7. Имидж преподавателя вуза: анализ результатов исследования 2006 года .....	117
Глава 8. Трансформация имиджа преподавателя вуза: императив ожиданий 2006 года.....	147
Глава 9. Реальная трансформация имиджа преподавателя вуза: анализ результатов исследования 2012 года.....	164
Глава 10. Проблемы актуального образовательного взаимодействия в образовательном учреждении среднего профессионального образования .....	194
Заключение.....	210
Список использованной литературы.....	218



## Часть 1

### Глава 1. Личностный аспект трансформации высшего образования: к постановке проблемы

Процесс социальных преобразований, протекающий в России на рубеже XX – XXI веков, связан с *трансформацией* или просто ломкой более или менее стабильной системы общественного устройства. Слагаемыми трансформационного процесса являются изменения в социальной структуре общества и структуре доминирующих ценностей и, соответственно, преобразования социальных институтов. В понятии «*трансформация*», в отличие от концепции перехода, акцентируется зависимость общественных сдвигов от действий не только реформаторов, но и *множества социальных субъектов*, функционирующих в институциональной среде.

Заметим, что российская система высшего образования претерпевает трансформацию в двух векторах:

- первый вектор - перехода к рыночным законам функционирования в системе осуществляющихся в стране реформ;
- второй вектор - интеграции в мировое образовательное пространство в контексте современной глобализации исторического процесса.

Совмещение двух векторов объективно сложно, но, безусловно, необходимо. Оно становится, на наш взгляд, возможным в одновременном осуществлении:

- структурных реформ в системе высшего образования;

- содержательных – переходе от репродуктивного к креативному обучению;
- и коммуникационном переходе - к диалогу преподавателей и студентов в актуальном образовательном взаимодействии.

Реформирование системы высшего образования закономерно стало частью государственной политики, в которой образование является одним из национальных приоритетов. Об этом говорил и Президент России В.В.Путин: «Считаю, что должен быть изменен сам подход к образованию. В эпоху глобализации и новых технологий – это не просто социальная сфера. Это вложение средств в будущее страны, в котором участвуют компании и общественные организации, все граждане без исключения, все, заинтересованные в качественном образовании наших детей»<sup>1</sup>.

Образование может сделать человека готовым и способным участвовать в модернизации жизни, но при формировании во взаимодействии с педагогами стандартов мышления и косного профессионального воображения оно неизбежно превращается в тормоз развития производства (во всех его видах) и управления. Вот почему мы склонны считать форму и характер коммуникаций студентов и преподавателей определяющими факторами успеха всего процесса реформирования.

Качество высшего образования измеряется степенью удовлетворения потребностей личности, общества и государства в профессиональных знаниях, умениях и навыках, «работающих» на перспективу. В этом сплаве знания чрезвычайно динамично обогащаются, умения, соответственно, расширяются, требуя, либо

---

<sup>1</sup> Саловничий В.А. Университет XXI века. Размышления об университетском образовании. - М. 2006. С.5.

новых навыков, либо обновления содержания старых. Это может оборачиваться императивом смены преподавательского состава, или парадигмы образовательного взаимодействия. Первое чрезвычайно затратное для общества и не гарантирует ожидаемого результата. Второе, по нашему мнению, неизбежно, но требует систематического изучения. В контексте данного вывода написана данная монография.

Изменения, происходящие в системе высшего образования в последние 15-20 лет, оказали огромное влияние на состояние ключевого ресурса образования - преподавательские кадры. В отличие от финансовых ресурсов, объемы и структура которых могут изменяться в относительно краткие сроки, перемены в количественном и качественном составе преподавательского корпуса происходят гораздо медленнее, и по силе воздействия на систему образования несут, по нашему убеждению, решающий характер.

Традиционно российский институт образования ориентировался на формирование духовно-нравственных и интеллектуальных ценностей молодого поколения. Образование как социальное явление представляет собой духовную связь поколений, мост между прошлым, настоящим и будущим. Несмотря на декларируемую в российском обществе ведущую роль личности в образовании, на практике не принимается в управленческий расчет то бесспорное обстоятельство, что сохранение, трансляция и трансформация культуры реализуется, прежде всего, преподавателями – носителями, как традиционной культуры, так и образовательных стереотипов. Именно от их профессиональной подготовленности и соответствия знаний, квалификации и ролевых поведенческих установок все более усложняющимся требованиям современности зависит судьба

образовательных реформ<sup>2</sup>. Любые достижения цивилизации создаются самим человеком и невозможны при недостаточной обеспеченности человеческими кадрами, при их слабой подготовленности, образованности и развитии. В условиях современного развития общества все более возрастает роль и значение личности, её общекультурного уровня, образованности и воспитанности. Реальная реформа образования – это, прежде всего, реформа социального образа жизни поколений учащихся и преподавателей, а не только и не столько педагогического метода, той или иной специальной технологии.

Своеобразным сигналом в коммуникационной цепи: система образования – общество, преподаватель – учащийся является имидж преподавателя. Имидж в нашем исследовании рассматривается в качестве представляемой непосредственным партнерам по взаимодействию и общественному мнению поведенческой реакции преподавателей (в нашем исследовании – вуза) на декларируемые ими требования. Это интегративный компонент его декларируемой профессиональной компетентности. Имидж – есть форма ролевого поведения, которую преподаватель намеренно демонстрирует, это сложный сплав деловых и личностных качеств, ценностных ориентаций, эмоциональных и психических состояний. Само формирование имиджа преподавателя вуза в условиях трансформации системы приобретает все большее значение.

Таким образом, изучение имиджа в социологии позволяет измерить степень соответствия целевых установок поведения преподавателей ожиданиям общества и непосредственных партнеров – студентов, его

---

<sup>2</sup> Корольков В. профессор, начальник Управления научно-педагогических кадров Минобразования РФ Кадровая ситуация в высшей школе: тенденции и проблемы // Высшее образование в России № 6 2000

место и роль в процессе образовательного взаимодействия, а в период его трансформации выделять диспропорции и противоречия.

Характер образовательного взаимодействия должен быть трансформирован в соответствии с новыми актуальными задачами высшего образования, материальной инфраструктурой и действительностью функционирования открытого образовательного пространства в информационном обществе. *Основное направление трансформации лежит в построении социально эффективного партнерского взаимодействия студентов и преподавателей. Система высшего образования из авторитарной должна перейти в гуманистически-партнерскую.* Взаимная ролевая трансформация студентов и преподавателей становится необходимой. При этом имидж выступает средством готовности и способности социального актора к ожидаемой (подчас вынужденной) трансформации.

В исследовании характера образовательного взаимодействия, возможно, найдутся ответы на вопросы о том, наличествуют или отсутствуют, объединяемые в социальных науках понятием *трансформация*<sup>3</sup>, направленные социальные изменения. Каковы противоречия в изменяющихся отношениях между ведущими социальными акторами данного процесса - студентами и преподавателями? А также, каковы пути их социально эффективного (то есть позитивного для развития общества) разрешения? Это определяет *актуальность социологического исследования* имиджа преподавателя вуза в процессе образовательного взаимодействия.

---

<sup>3</sup> Заславская Т.И. Социетальная трансформация российского общества: Деятельностно-структурная концепция. – М.: Дело, 2002. - 568 с. Шгомпка П. Социология социальных изменений / Пер. с англ. Под ред. В.А. Ядова. – М.: Аспект Пресс, 1996. – 416 с. Бойко Л.И. Трансформация функций высшего образования и социальные позиции студенчества. Социс. 2002, № 3. С. 78 – 82.

Современные принципы коммуникации предполагают не только обмен информацией, но и «терапевтический эффект воздействия». Он подлежит количественной и качественной оценке. Поэтому представляется важным и необходимым изучение ожиданий общества и актуального социального статуса преподавателей, их готовности адаптироваться к новым социально–экономическим условиям ее отражении в предлагаемом имидже.

В анализе результатов авторских исследований перечисленных выше проблем были выявлены *противоречия* между:

- целями образовательного процесса и его реальными результатами;
- между ориентацией на изменение ролевых требований и профессионального имиджа преподавателя и фиксируемым отсутствием желания проводить эти изменения в профессиональных установках педагогов;
- между взглядами студентов, общественности и самих преподавателей на иерархию значимых личностных и профессиональных качеств преподавателя вуза;
- между традиционным и актуальным представлениями о профессионализме преподавателей студентов и общественности и самих преподавателей;
- между ожидаемым имиджем преподавателя и желанием самих преподавателей соответствовать этим ожиданиям.

Проблема имиджа преподавателя высшей школы не получила самостоятельного целостного освещения в социологических исследованиях. Это потребовало от авторов изучения всего комплекса междисциплинарных подходов к проблеме в философии, психологии, педагогике, социологии. Их анализ был ориентирован на выявление

специфики социологического аспекта в исследовании имиджа исполнителя определенной социальной роли и возможности концептуальной интерпретации идей, содержащихся в работах коллег – «смежников».

В изучении трактовки явления и категории «образ» в российской психологической оказались полезными труды отечественных ученых: Б.Г.Ананьева, П.К.Анохина, А.В.Беляевой, С.М.Василювского, А.В.Запорожца, И.С.Кона, И.М.Сеченова и др. Осмысление связи имиджа с такими понятиями и явлениями, как *мнение, репутация, стереотип, авторитет, Я-концепция и Я-образ*, потребовало обращения к западной традиции их исследования в психологии и социологии. - работам Р.Бернса, У.Джеймса, Ч.Кули. Таким образом, родился вывод о плодотворности соединения деятельностного и личностного подходов в авторской разработке категорий профессионального и индивидуального профессионального имиджей.

В России понятие "имидж" стало предметом общественного внимания и научного анализа лишь в конце XX столетия. Первые научные разработки, выполненные с прямым использованием категории "имидж", в отечественной науке были связаны с проблематикой лидерства и ориентированы преимущественно на изучение индивидуальных имиджей политиков и общественных деятелей. Личность, профессиональные качества и социальный статус учителя рассматривали эксперты, представляющие многие науки – философию, социологию, психологию, педагогику и т.д.<sup>4</sup> Заметим при этом, что проблема имиджа учителя специально не рассматривалась,

---

<sup>4</sup> См.: труды Л.И.Авраменко, Л.Г.Борисова, В.Г.Вершловский, А.М.Дробижев, З.В.Евсеева, Н.М.Жалагина, Т.А.Журавлев, Ф.Г.Зиятдинова, И.Ф.Исаев, О.Н.Козлова, В.Ф.Курлов, Т.В.Кудерская, Л.М.Митина, Е.И.Рогов, Е.Н.Русская, Г.В.Солодова, Н.А.Тарасенко, В.В.Тумалев, В.Н.Турченко, И.С.Чупахин, В.М.Шепель, А.Г.Эфендиев.

и, по-видимому, традиционно не признавалась значимой для изучения роли учителя в учебном процессе. В анализе мы естественно старались сосредоточить свое внимание на тех работах, в которых исследовался феномен собственно имиджа<sup>5</sup>. Выявление различий предметных подходов к интересующему нас предмету еще раз убедило в необходимости специального социологического исследования имиджевой составляющей современной трансформации образовательного взаимодействия.

Становление социологии образования как самостоятельной научной дисциплины связано с именами по существу всех видных представителей классической социологии. Авторы в изучении их наследия и идей, выдвигаемых современными отечественными<sup>6</sup> и зарубежными социологами, сочли полезным введение дополнительного понятия «образовательное взаимодействие». Понятие становится инструментом рассмотрения учебного процесса в вузе как коммуникации, в которой значимую роль играют имиджи социальных акторов – преподавателей и студентов. Отметим, что в отечественных и зарубежных публикациях практически не уделяется внимание имиджевой составляющей образовательного взаимодействия. Таким образом, в исследовании была заложена методологическая связь между образовательным взаимодействием и имиджами его акторов. На данном этапе нас, прежде всего,

---

<sup>5</sup> Это работы психологов (Э.Ф.Зеер, А.Н.Леонтьев, А.К.Маркова, А.Ю.Панасюк, Е.Б.Перелыгина, Р.Ф.Ромашкина, А.П.Федоркина), социальных психологов (В.С.Агеев, Г.М.Андреева, Ф.Зимбардо, М.Ляйппе, Б.Ф.Ломов, Д.Майерс), социальных философов (И.А.Алехина, Е.В.Змановский, А.С.Ковальчук, А.Ю.Кошмаров, Е.А.Петрова, М.С.Пискунов, Г.Г.Почепцов, Г.Г.Сорокин, О.Ю.Сухина, И.А.Федоров, В.В.Шепель и др).

<sup>6</sup> Особый интерес в разработке понятия составили для нас работы отечественных авторов, внесших существенный вклад в развитие социологической теории образования: Ю.Р.Вишневский, Г.Е.Зборовский, Л.Н.Коган, В.Т.Лисовский, В.Я.Нечаев, Л.Я.Рубина, М.Н.Руткевич, В.В.Сериков, Ф.Р.Филиппов, В.Г.Харчева, Ф.Э.Шереги и др.



интересовал имидж преподавателя, определяющий характер образовательной коммуникации.

И, наконец, в построении замысла исследования значимую роль сыграли методологические подходы к изучению социальной трансформации российского общества, активно разрабатываемые в трудах российских социологов и политологов<sup>7</sup>.

Целью исследования, результаты которого представлены в монографии, была реализация модели, отвечающей современным подходам в социологии. Его объектом стал важнейший для общества вид социального взаимодействия – *образовательное взаимодействие*, предметом – *имидж преподавателя*, конструируемый в актуальном диалоге со студентами. Исследование строилось в единстве теоретического и эмпирического поиска, результатом которого стало построение социологической теории имиджа преподавателя высшей школы.

Достижение поставленной цели осуществлялось через постановку и решение следующих **исследовательских задач**:

- охарактеризовать основные теоретико-методологические подходы к исследованию имиджа в социологии;

---

<sup>7</sup> Тенденции развития мирового образовательного пространства представлены в работах Б.Л.Вульфсона, А.И.Галагана, А.Н.Джуринского, Д.Л. Константиновского, Л.А.Степашко, В.Н.Шубкина.

Процесс социальной трансформации исследуется в работах Т.И.Заславской, В.В.Гаврилюка, Ж.Т.Тошенко, Т.В.Шипуновой.

Проблемы социальной трансформации в современной России представлены А.С.Ахнезером, А.Г.Здравомысловым Н.И.Лапиным, С.Г.Кирдиным, К.И.Микульским, П.Н.Милкоковым, А.С.Федотовым.

Процесс трансформации системы образования нашел отражение в трудах А.П.Булкина, Н.И.Иващенко, А.А.Иудина, В.А.Королькова, Д.Г.Стрелкова, В.Р.Филиппова, Г.Н.Филонова.

Трансформация системы высшего образования анализируется в работах Л.И.Бойко, Г.Ф.Красноженова, В.А.Садовниченко.)

- сформулировать определение «имиджа» на основе проведенного теоретико-методологического исследования;
- определить социально-коммуникативную природу имиджа и сформулировать понятие «образовательное взаимодействие»;
- выделить ролевой комплекс в профессии и определить соотношение ролей в актуальном образовательном взаимодействии;
- выявить противоречия в ролевых действиях преподавателя и коммуникативных ожиданиях общественности;
- выявить корреляционную зависимость между социальными процессами, происходящими в обществе и трансформацией профессионального имиджа преподавателя вуза;
- рассмотреть этапы формирования социально-профессионального имиджа педагога;
- на основе материалов прикладных социологических исследований выявить ожидания акторов образовательного взаимодействия и общественности относительно личностных и профессиональных качеств преподавателя вуза;
- разработать рекомендации по оптимизации образовательного взаимодействия в вузе.

В рамках исследования имиджа преподавателя вуза на основании так называемого *полипарадигмального похода*, предложенного в 80-е гг. Дж.Ритцером была выстроена авторская теоретическая гипотеза. Интеграция ранее изолированных парадигмальных подходов позволяла изучать и анализировать сложный процесс в единстве/пересечении влияния макро и микросреды, объективных и

субъективных факторов<sup>8</sup>. В рамках полипарадигмальной концепции индивиды и структуры предполагают наличие друг друга. Структуры формируют человеческую практику, а человеческая практика воспроизводит структуры. Таким образом, методология полипарадигмального подхода открывала для нас, во-первых, возможность изучения процесса формирования имиджа преподавателя вуза на макро- и микроуровнях; во вторых, соединения в исследовании подходов социологии социального действия М. Вебера, ролевой теории (И.Гоффман, И.С.Кон, Н.Д.Левитов, Р.Линтон, Дж.Мид, Ю.Хабермас, Р.Мертон, Т.Парсонс и др), теории социального конструирования (П.Бергер, П.Бурдьё, Т.Лукман), структурно-функционального анализа (Т.Парсонс, Р.Мертон).

Теоретическая гипотеза была верифицирована в серии авторских эмпирических исследований:

- Анкетный опрос студентов, преподавателей, общественности «Имидж преподавателя вуза». Опросы проводились в мае 2006 г. в г. Екатеринбурге. Выборка составила 723 респондента, из них: 481 студент, 115 преподавателей и 127 внешних эксперта. Выборка гнездовая.
- Нестандартизированные интервью со студентами ИМС, УрАГС в мае 2006 г. Было опрошено 48 респондентов.
- Интернет-опрос по формализованной анкете, состоящей из 45 вопросов в сентябре 2012 года, в котором приняло участие 53 преподавателя вузов Екатеринбурга, Краснодара, Москвы, Мурманска, Н.Новгорода, Орла, Челябинска.
- Нестандартизированное интервью в сентябре 2012 года со студентами Уральского государственного педагогического

---

<sup>8</sup> Ритцер Дж. Современные социологические теории. 5-е издание. Питер. 2002. 688 с.

университета и Института международных связей г. Екатеринбурга. В интервью участвовало 54 респондента.

Также в анализе были переосмыслены результаты эмпирических социологических исследований проведенных отечественными учеными и практиками в различных регионах страны:

- Социологические исследования, проведенные в сентябре – октябре 1994 г. Центром социологических исследований Госкомвуза РФ совместно с Аналитическим центром Министерства науки и Центром социального прогнозирования и маркетинга в 10 городах России: Москве (и области), Санкт-Петербурге, Владивостоке, Новосибирске, Екатеринбурге, Воронеже, Краснодаре, Нижнем Новгороде, Владимире и Туле. Исследованием охвачено 104 высших учебных заведения, опрошены 3000 научных работников и преподавателей. Выборка репрезентативная квотная.
- Экспертный опрос, проведенный в феврале 1995 г. Центром социологических исследований Госкомвуза РФ и Центром социального прогнозирования и маркетинга. В качестве экспертов выступали проректоры по научной работе вузов гуманитарного, технического профиля и классических университетов, подчиненных Госкомвузу, а также более 40 руководителей крупных научных подразделений, научно-исследовательских центров при данных вузах. В общей сложности опрошены 269 экспертов. Выборка репрезентативная квотная.
- Социологическое исследование, проведенное в начале апреля 1997 г. Центром социологического исследования в 35 вузах семи городов России: Москве, Санкт-Петербурге.

Екатеринбурге, Воронеже, Казани, Ставрополе и Кемерово. Опрошено 1200 преподавателей. Выборка репрезентативная квотная.

- «Социальный портрет преподавателя высшей школы» (ноябрь - декабрь 1998 г.) Социологический опрос проводился в трех вузах Тамбова и области: Тамбовском государственном университете имени Г.Р.Державина, Тамбовском государственном техническом университете и Мичуринском государственном педагогическом институте. Выборочная совокупность составила 20% от генеральной, что обеспечило репрезентативность исследования.
- Результаты исследований, проведенных в 1994–2000 гг. Центром социологических исследований Министерства образования РФ<sup>9</sup>. Выборка репрезентативная квотная.
- Результаты исследований научной деятельности творческих коллективов кафедр вузов Москвы, Санкт-Петербурга, Екатеринбургa, Челябинска и др. Всего опрошено 2460 сотрудников кафедр 12 основных профилей. Выборка репрезентативная квотная.
- Исследования в Свердловском областном педагогическом колледже в апреле-мае 2007 г. Было опрошено 200 человек: 45 педагогов и 155 студентов. Выборка репрезентативная квотная.

Осуществление описанного замысла исследования определило структуру нашей монографии. В первой части последовательно, шаг за шагом выстраивается концепция образовательного взаимодействия в вузе, структуры имиджа преподавателя, его места и роли в данном

---

<sup>9</sup> Шереги Ф.Э. Социология образования: прикладные исследования. – М.: Академия, 2001. – 462 с.

процессе и анализируется содержание конструирования имиджа. Во второй части представлены результаты авторских исследований 2006 и 2012 гг., в которых верифицирована теоретическая концепция и выявлены тенденции к росту значимости имиджа преподавателей в образовательном взаимодействии в вузах и колледже, осознаваемых акторами процесса.

## **Глава 2. Имидж: конструирование понятия**

Значимость имиджа в социальном взаимодействии объективно возросла в ходе социальных перемен конца XX – начала XXI вв. Причина кроется в возрастании индивидуальной и профессиональной свободы, явившейся результатом социального, технического развития в мире. Роль человеческого фактора возрастает, что дает возможность личности предъявлять себя обществу как индивидуальность. Имидж – *это конструкция, выстраиваемая в диалоге, социальном и коммуникативном взаимодействии между партнерами, она становится его вектором, определяющим развитие взаимодействия как эффективного или неэффективного.* Имидж в данном контексте выступает формой декларируемой индивидуальности. Таким образом, в ситуации развития социального диалога в нем повышается роль личности, что проявляется в ее ответственности за самосконструированный имидж, а в науке актуализируется интерес к его изучению.

В XX веке идеология выступала смысловым центром управления и осуществления общественных, групповых и отчасти личностных интересов – набор символических форм, нормативно-символическая матрица, обращающихся в социуме идей, образов, действий и даже

вещей – всего, что может быть наделено смыслом. Человек в этом случае выступал инструментом осуществления идеологического проекта, неизбежно при этом теряя право на проявление своей индивидуальности. Он неизбежно воспринимался в качестве одного из винтиков общего механизма взаимодействия, средством достижения общих целей. Весь мир открывался человеку именно через идеологическую конструкцию. Характер коммуникаций изначально был обусловлен нормативно-символическим отношением к миру – единственно органичной для политики формой социального взаимодействия. В таком обществе все проблемы – общие, все решения этих проблем социально объективированы, и все социальные действия институционализированы вокруг общих осей. Идеология порождала солидарность безличных для системы исполнителей. Мы бы хотели заметить, что такой взгляд на место и роль личности в обществе в известной мере роднил марксистскую теорию и теорию структурно – функционального анализа.

Конец XX века связан с популяризацией теории «Конца идеологии» Д.Белла в ее явно упрощенной интерпретации: и обыватели, и эксперты уверовали в возможность развития во вне идеологическом пространстве. Тем не менее, вытеснение идеологии из сферы социальной коммуникации способствовало становлению пространства свободного диалога. Диалог приобретает черты актуально конструируемого процесса, в котором становится более важным не то, что вкладывает в сообщение коммуникатор, а то, что в нем вычитывает реципиент. Меняется тип реакции человека на публичную информацию. Это означает качественное, быть может, даже историческое смещение акцентов с логико-рациональных принципов организации публичного дискурса на эмоционально-

ценностные. Утверждаются все более персонифицированные и индивидуализированные ориентации в межличностном взаимодействии. «Человеческая природа предстает в высшей степени изменчивой, потому что поведение, на ней основанное, меняется как под воздействием морали, так и под влиянием других воздействий. Все зависит от того, чем оно вызвано. Человеческая природа подвержена изменению»<sup>10</sup>. В выстраиваемом таким образом общении между индивидами чаще фигурирует ранее незначимый элемент как имидж. Исторически интересен тот факт, что системной теории имиджа еще не было, но закладывается тенденция, которую своевременно обозначили политологи: *«имиджелогия» частично вытесняет «идеологию»*. На деле ничего не исчезает – ни религия, ни миф, ни привычные идеологии сословий и классов. Меняется только соотношение между ними. Жизнь показала, что идеология сохраняется лишь на определенных этапах или только для определенных слоев населения. Фиксируются элементы, обусловленные конкретными ситуациями и социальными установками. В качестве объекта (индивида) мы имеем не некоторую реальную личность, а некоторый искусственный конструкт, который может обладать практически любыми заданными характеристиками, соответствующими ожиданиям публики. Появляется *проблема целевого формирования имиджей - проблема индивидуализации, конструирования конкретного личностного имиджа, соответствующего конкретным ролевым ожиданиям партнеров по взаимодействию, группы – адресата сообщения или общественному мнению. Имидж должен быть выстроен в масштабах коммуникации его носителя.*

---

6. Кули Ч.Х. Человеческая природа и социальный порядок. Пер. с англ. – М.: Идея-Пресс, Дом интеллектуальной книги, 2000. С.32.



По семантике понятие «имидж» полиметрично, чем и объясняется возможность употребления понятия в различных дисциплинарных подходах. Каждая наука старается дать свое определение и объяснение противоречивой природы имиджа в соответствии с особым предметным взглядом на этот феномен.

**Психология** делает акцент на эмоциональной характеристике индивида, его характере, темпераменте и степени воздействия на окружающих в социально-перцептивном процессе. Важным в психологическом восприятии является умение «прочитывать» других людей, чтобы понять их поведение, движущие силы и механизмы их поведения. С этой точки зрения весьма любопытным является толкование психологами функции имиджа в социальном взаимодействии. С помощью имиджа человек пробует раствориться, не быть самим собой в групповом, стереотипном опыте решения задач, поведения, достижения целей и т.д. Поддержка в себе готовности к такому «растворению» и есть формально психологическая основа имиджа. Перевод данного подхода на социологический язык может означать: имидж выступает способом рационального конформизма личности. Имидж конструируется в ориентации на психологический консенсус с партнерами. Субъектность личности при этом выступает в качестве меры готовности к консенсусу.

**В социальной психологии** развивается иной аспект теории имиджа. В частности, ученые обращают внимание на то, что имидж человека предопределяется его психологическим типом и сформированными личностными чертами в соответствии с запросом времени и общества. В ряде определений подчеркивается то обстоятельство, что понятие «имидж» включает специально

выработанные, созданные, сформированные личностные свойства. Т.е. в предложенной трактовке имидж выступает своеобразным способом развития личности во взаимодействии с группой и обществом.

В **социологии** имидж рассматривается уже как целостный и качественно определенный образ человека, устойчиво живущий и воспроизводящийся в массовом и индивидуальном сознании. Имидж возникает по инициативе личности, но корректируется его окружением в результате восприятия и сопутствующей фильтрации всей поступающей о нем информации. Мы, таким образом, можем сделать вывод о том, что специфика социологического подхода к рассмотрению имиджа заключается в контекстуальной его интерпретации. Имидж личности, складывается в диалоге личности и ее окружением на уровне микро- и макросреды. В отличие от психологов и социальных психологов социологи обратили внимание на то обстоятельство, что творцом имиджа является не столько сам его носитель, но его окружение. Оно может быть лояльно, справедливо к человеку, позволяя ему активно участвовать в формировании собственного имиджа. Но оно может быть и агрессивным, навязывая имидж как ограниченное ролевое ожидание. Известная философская формула о том, что человек не может быть свободным от общества, в нашем контексте означает, что человек не может пользоваться свободой в формировании собственного имиджа.

В переводе **«image»** буквально означает *«образ, облик»*, в повседневной жизни данный термин чаще употребляется в значениях *«мнения», «престижа», «репутации», «авторитета», «публичного образа кого-либо/чего-либо»*.

**Мнение** обязательно предполагает словесную форму выражения. Не случайно в толковых словарях оно определяется как *«взгляд на*

что-нибудь, суждение о чем-нибудь, выраженное в словах»<sup>11</sup> и используется в таких словосочетаниях, как «высказать свое мнение», «обмен мнениями» (что предполагает дискуссию, обсуждение). Между тем образ, а значит, имидж, как его разновидность, обязательно включает невербальные элементы, причем эти элементы могут значительно преобладать в его структуре. В принципе образ может состоять и из одних лишь невербальных элементов.

Нередко имидж рассматривают в связи с **репутацией**, в частности, в разработках так называемого репутационного менеджмента<sup>12</sup>, однако это не дает оснований для отождествления имиджа и репутации. В частности А.Ю.Кошмаров характеризует имидж как экспрессивную, выразительную сторону образа, между тем как репутация (от лат. – *reputatio* – счет, счисление) в русском языке означает «сложившееся общее мнение о достоинствах или недостатках кого-нибудь или чего-нибудь»<sup>13</sup>; «приобретенную кем-чем-нибудь, общественную оценку, создавшееся мнение о качествах, достоинствах и недостатках кого-чего-нибудь».<sup>14</sup> Иными словами, репутация, как и мнение, предполагает вербальную форму выражения и включает обязательный параметр оценки объекта. Имидж также может быть оценен, но не обязательно включает в себя оценку как обязательный элемент.

Поводом для смешения имиджа с **авторитетом** может послужить то, что оба понятия используются в контексте исследований социального влияния<sup>1</sup>. Однако в рамках этих исследований имидж и авторитет строго различаются.

---

<sup>11</sup> Толковый словарь русского языка: В 4 т. / Сост. В.В.Виноградов, Г.О.Винокур и др.; Под ред. Д.Н.Ушакова. М., 1994. Т.2, С. 232.

<sup>12</sup> Кошмаров А.Ю. Телевизионный образ политического лидера как результат репутационного менеджмента // Психология как система направлений. Ежегодник Российского психологического общества. Т.9, вып.2.М., 2002, С.426.

<sup>13</sup> Толковый словарь русского языка: В 4 т. / Сост.В.В.Виноградов, Г.О.Винокур и др.; Под ред. Д.Н.Ушакова. М., 1994. Т.3, С. 1344.

<sup>14</sup> Ожегов С.И., Шведова Н.Ю. Толковый словарь русского языка. – М., 1997, С. 589.

Авторитет, информационный или нормативный, выступает в качестве непосредственной основы социального влияния в том смысле, что человек, обладающий авторитетом, может навязывать свою волю другим людям, наличие у него авторитета служит непосредственной причиной выполнения ими действий, противоречащих их собственным интересам, целям, потребностям и желаниям. В толковых словарях авторитет определяется как «общепризнанное значение, влияние»<sup>15</sup>, авторитетность – как «признанная обществом осведомленность, компетентность кого-нибудь в каких-нибудь вопросах», авторитетный означает «заслуживающий безусловного доверия».<sup>16</sup>

Сравнения имиджа и образа привело нас к следующему пониманию их соотношения: **образ** – это представление о предмете или явлении, возникающее произвольно у группы людей или индивида, то, что создается в социальном взаимодействии. Казанский исследователь-социолог П.А.Корнилов к двойственности природы понятия «образ», в которой сочетаются элементы пассивного отражения и активного воздействия на сознание людей, добавил значение, раскрывающее его сущность в виде определенной программы действий и поведенческих программ. В социологии «образ» - мысленный вещественный конструкт, представляющий какой-либо объект».<sup>17</sup> *Человек формирует свой имидж на основе созданных образов, но «удивляет» в определенных границах, которые приняты обществом или определенной группой.*

---

<sup>15</sup> Толковый словарь русского языка: В 4 т. / Сост. В.В.Виноградов, Г.О.Винокур и др.; Под ред. Д.Н.Ушакова. М., 1994. Т.1, С.11.

<sup>16</sup> Ожегов С.И., Шведова Н.Ю. Толковый словарь русского языка. – М., 1997, С.19.

<sup>17</sup> Российская социологическая энциклопедия. Под общей редакцией академика Т.В.Осипова. М., 1998. С.327.

Имидж теснейшим образом связан и с феноменом социального стереотипа.

*Во-первых*, потому, что он сам есть разновидность стереотипа.

*Во-вторых*, потому, что в формировании имиджа неизбежно участвуют множество других стереотипов.

**Социальные стереотипы** - это устойчивые представления или неизменно повторяющиеся действия людей в обществе. Как известно, впервые явление стереотипа описал в социологии У.Липпман в 1922 г. В переводе с греческого языка **«стереотип»** означает *«твердый отпечаток»*. В психологии термин «социальный стереотип» определяется как «относительно устойчивый и упрощенный образ социального объекта (личности, группы людей, события...)»<sup>18</sup>. Социальные стереотипы, как и имидж, могут быть позитивными и негативными. *Позитивные стереотипы* существенно облегчают нашу жизнь, они ускоряют восприятие, задают критерии для оценок, приобретают форму полезного знания, ориентируют в социальных ценностях и создают благоприятную почву для взаимопонимания. Одновременно стереотипам присуща и реакционно-искажающая роль. В этом случае они сужают наше восприятие, формируют неточное или даже ложное мнение. *Негативные стереотипы* могут проявляться в таких вариантах, как житейские предрассудки, половые, расовые и национальные предубеждения.

*Отличия имиджа от стереотипа* заключаются в выполнении противоположных функций:

- **Стереотип** – обобщает сходные явления, сводит явления к минимуму черт, упрощая или гипертрофируя некоторые из

---

<sup>18</sup> Психологический словарь. 2-е издание, перераб. и доп./ Под ред. В.П. Зинченко, Б.Г.Мещерякова. М., 1996. С. 423.

них. Это постоянная формула явления, которая сохраняется без изменения на протяжении всей жизни поколения.

- **Имидж** – акцентирует специфику, наделяет явления выгодными характеристиками, обычно выходящими за пределы функциональных возможностей самого явления. Он гибче, подвижнее и оперативней стереотипа.

Говоря об имидже необходимо, на наш взгляд, затронуть проблематику *Я-концепции*, которую первым начал разрабатывать американский психолог Уильям Джеймс<sup>19</sup>. Способность самовосприятия у Джеймса выступает как врожденное свойство психики и еще не зависит от социального взаимодействия. Это результат индивидуального самопознания. Значение субъективной обратной связи, получаемой от других людей, как главного источника данных о собственном «Я» подчеркнул Чарльз Кули. В 1912 г. Ч.Кули предложил теорию «зеркального Я», утверждая, что оценка индивида другими существенно влияет на его Я-концепцию.

*Я-концепция* – это совокупность представлений индивида о себе, сопряженная с отношением к себе и к отдельным своим качествам<sup>20</sup>.

*Я-образ* – представление индивида о самом себе, как когнитивная составляющая Я-концепции;

Из нашего краткого обзора становится ясным: то, что Я-образ и Я-концепция не могут быть отождествлены с понятием имиджа, и то, что имидж конструируется в связи с Я–образом и Я-концепцией. Имидж рассматривается не как простое отражение «другими» объективных параметров личности субъекта-прообраза, но как результат активной и

---

<sup>19</sup> Перельгина Е.Б. Психология имиджа: Учебное пособие/ - М., Аспект Пресс, 2002. – С.52.

<sup>20</sup> Шепель В.М. Имиджелогия: секреты личного обаяния. М., 1997.- С. 575.

заинтересованной деятельности по конструированию и формированию такого образа.

Как указывают многие авторы, положительная Я-концепция определяется тремя факторами:

- твердой убежденностью в импонировании другим людям;
- уверенностью в способности к тому или другому виду деятельности;
- чувством собственной значимости.

Стремление приблизить Я-концепцию к идеальному Я служит универсальным мотивом к созданию имиджей. Создание имиджа как образа себя для других, отличного от образа Я у других и от Я-концепции, может происходить и ради достижения прагматических целей, никак не связанных с мотивом реализации предрасположения в пользу своего Я.

Эту деятельность рассматривают в контексте социального влияния, то есть в рамках *социальной психологии* в контексте *символического интеракционизма* (Ч.Кули, Дж.Мид, Г.Блумер). В частности, создатель теории, положенной в основу рассматриваемой парадигмы Дж.Мид указывает на сферу взаимодействия, закладывающую, во-первых, личностную потребность в создании имиджа и, во-вторых, на его содержание. «Символизация конституирует объекты; причем конституирование происходит в момент попадания их в контекст социального взаимодействия, где и имеет место символизация»<sup>21</sup>. Имидж, в котором личность представляет себя другим, как раз и выступает объектом конституирования личности в ее взаимодействии с группой и обществом. Потребность личности в конституировании

---

<sup>21</sup> G.H.Mead. Mind, Self and Society. Цит. По: Е.С.Барзгова. Американская социология. Традиции и современность. Екатеринбург, 1997. С.79-80.

имиджа, таким образом, в определенной степени объективна. Ее объективность, согласно учению Мида, вырастает из неперменной характеристики общественной жизни, ее символического содержания.

Американский ученый рассматривал индивида как равноправного участника социального взаимодействия, который может *приспосабливать происходящие события к собственным целям, решать при необходимости свои проблемы, меняя некоторые уже усвоенные им нормы и ценности*. Основа социальной коммуникации, заключается в способности индивида ставить себя на место другого, предвидеть его ролевые реакции, что позволяет выстраивать свое ролевое поведение в ориентации на ожидаемые реакции партнера. Для представителей данной теории общество является символическим взаимодействием индивидов, что и зафиксировано в ее методологическом обозначении. Следствием этого взаимодействия является как сам имидж, так и его структура. Символизация несет в себе не только определенный социальный шифр отношений между людьми, но и иерархию этих отношений. Имидж, таким образом, отражает целостное содержание символизации.

Г.Блумер<sup>22</sup> через термин «коллективное поведение», рассматривал действия индивидов как взаимодействие, организованное определенным образом, через существование между ними некоего разделения труда и определенного взаимного поведения. В этом смысле групповая активность является коллективным делом.

Исследование коллективного поведения заключается в понимании условий возникновения нового строя отношений и их составляющих (правил, норм, обычаев, институтов и т.д.), а также изучении путей

---

<sup>22</sup> Перельгина Е.Б. Психология имиджа: Учебное пособие/ - М., Аспект Пресс, 2002. – С.45.



становления этого строя в смысле возникновения и закрепления новых форм коллективного поведения.

В основу описанного направления исследований вновь положена знаковая (символическая) структура имиджа. Кроме речевого поведения любой вид культурного поведения человека символичен, причем культурный стереотип носит бессознательный характер. Для представителей данной теории первичным элементом является взаимодействие индивидов, которое и образует определенную структуру имиджа. Взаимодействие для них – творческий акт людей, проекция их ценностей, верований, привычек, эмоций. Устойчивым элементом является алгоритм взаимодействия, который и образует определенную структуру. Структура имиджа является следствием взаимодействия людей, а не его причиной. Таким образом, в теории символического интеракционизма, находящейся на стыке социальной психологии и социологии, был найден ключ к пониманию места имиджа в отношениях между людьми и в процессе саморазвития личности. Миду и его последователям, на наш взгляд, удалось реконструировать единство процессов развития общества и личности.

Второй парадигмой, помогающей понять и объяснить место и роль имиджа в отношениях между людьми в нашем исследовании выступает парадигма социального действия, основы которой заложил в свое время М. Вебер, и системно оформил Т. Парсонс. По их мнению, социолог призван изучать только *рациональное* поведение, при котором индивид осознает смысл и цели своих поступков, не игнорируя возможность проявления эмоций и страстей, но не включая их в пространство собственно социологического исследования. Социальное рациональное действие предполагает ориентацию индивида, социального актора на ожидания партнеров по ситуации. В

этой ориентации индивид вынужден, во-первых, - представлять перед партнером в некоем привлекательном образе и, во вторых, - строить этот образ в соответствии с предписаниями роли в социальном взаимодействии, на которую он претендует, и на исполнение которой хотел бы получить согласие партнеров.

Структура социального действия по Веберу включает два компонента:

1. Субъективную мотивацию индивида или группы, вне которой в принципе нельзя говорить ни о каком действии.
2. Ориентацию на других, которую Вебер называет «ожиданием» («аттитюдом»), без которого действие не является социальным.

Теперь обратимся к положениям теории Парсонса, в которых он развил и конкретизировал подход своего учителя. Наше обращение, естественно, носит целевой, и в силу этого, ограниченный предметом нашего исследования характер. Парсонс<sup>23</sup> рассматривал *сознательное поведение* как *обязательное требование* «общей системы человеческих действий», которая включает в себя «социальную систему», «систему личности» и «систему культуры». И утверждал, что основным объектом анализа в социологической теории систем действия является единичный акт действия, который состоит из: *акторов, целей деятельности, социальной ситуации, представленной средствами и условиями, нормами и ценностями, посредством которых выбираются цели и средства.*<sup>24</sup> Нормативная ориентация является существенной для концепции социального действия. Система

---

<sup>23</sup> Парсонс Т. О структуре социального действия. Изд. 2-е. – М.: Академический Проект, 2002. С. 235.

<sup>24</sup> Парсонс Т. О структуре социального действия. Изд. 2-е. – М.: Академический Проект, 2002. С. 235.

действия становится *структурированным набором единичных актов*, где индивиды стремятся к максимальному удовлетворению, а поведение индивидов достигает цели благодаря системе статусных ролей.

*Социальное взаимодействие* – двунаправленный процесс обмена действиями между двумя или более индивидами. Оно складывается из отдельных актов, называемых социальными действиями, и основано на социальных статусах (круг прав и обязанностей), ролях, социальных отношениях, символах и значениях. Оно отличается от социального действия наличием обратной связи между партнерами, которая носит реактивный характер. Вступая в социальное взаимодействие, мы делаем это с определенным намерением: мы выстраиваем общение с другим человеком в зависимости от наших намерений и целей. При этом мы подаем (презентуем) себя таким образом, чтобы партнер мог составить о нас выгодное для нас мнение, и добровольно начал действовать в соответствии с нашими намерениями, целями. Таким образом, во взаимодействии оказывается востребованным *имидж*, посредством которого мы как раз и презентуем себя. Имидж в предложенном контексте имеет прагматическую функцию, выступая средством достижения определенных целей. Заметим при этом, что реализация этой функции, согласно учениям М.Вебера и Т.Парсонса, возможна лишь при условии адекватного представления носителя имиджа об ожиданиях его партнеров. В противном случае социальное взаимодействие не приводит к реализации намерений иницилирующего его субъекта.

Несомненно, любое социальное взаимодействие - это сложный ролевой комплекс с четким распределением функций, в который обязательно должны быть включены личностные особенности всех ее

участников. Именно в стиле, способах воздействия друг на друга и проявляется субъективность личностного имиджа. Основанное на сотрудничестве общение индивидов является одновременно и процессом обмена ценностями, информацией, и процессом обмена мыслями, отношениями, эмоциями и т.д. Чем выше ценностное единство, солидарность партнеров, тем эффективнее взаимоотношения индивидов. Однако, имидж может создать иллюзию такого единства и, тем самым, спровоцировать эффективное взаимодействие. И, наоборот, имидж может создать иллюзию ценностного расхождения и разрушить взаимодействие. Таким образом, мы можем зафиксировать значимости роли имиджа в определении эффективности социального взаимодействия.

Таким образом, следуя основам теории социального действия, мы можем сделать три умозаключения:

1. Имидж функционально необходим в социальном взаимодействии.
2. Имидж неизбежно носит ролевой характер.
3. Наличие у индивида множества ролей влечет за собой возможность и необходимость обладания несколькими соответствующими имиджами.

В целях содержательной расшифровки функционального назначения имиджа в социальном взаимодействии нам кажется полезным более детализированное обращение к основам ролевой теории, составляющей необходимый и важный элемент структуры социологического знания. Данную теорию в свое время развивали социологи, представляющие различные парадигмы. В ней, по нашему мнению, в определенной степени объединены эвристические возможности различных парадигм в социологии. Это объединение

стало возможным благодаря тому, что явление роли в той же степени, что и явление имиджа, объективно выводит исследователя за границы «закрытой» парадигмы. Поэтому именно в ролевой теории мы нашли положения, помогающие понять внутреннюю природу имиджа и его функциональной роли в социальном взаимодействии. Многочисленные исследователи отмечали, что, играя роли, индивиды становятся реальными участниками социального взаимодействия. *Социальная роль* формирует определенную модель поведения, включая действия, мысли и чувства, воспроизводимые индивидом в зависимости от социального статуса или позиции в обществе.

Каждая роль имеет свою «внутреннюю дисциплину», т.е. ролям присущ *контролирующий* характер. В ролевых амбициях становятся обязательными *согласие или несогласие* индивида с определенными ролевыми стандартами. Иногда это согласие или несогласие (одобрение или неодобрение) может отличаться у социальных групп, оценка роли может приобретать разное значение в соответствии с социальным опытом той или иной социальной группы. При этом одобряется или не одобряется не конкретное лицо, а, прежде всего, его способность к исполнению ролевых ожиданий группы и общества.

В развитии данного положения западными исследователями мы особо выделили коммуникативный, который был предложен методологом Франкфуртской школы Ю. Хабермасом.<sup>25</sup> В выразительном, на наш взгляд, понятии «*самопрезентация*» он отразил целенаправленность выражения личного отношения к совершаемому действию как «*следование нормам*», что в нашем контексте означает исполнение общественного или группового поведенческого ожидания. Теория коммуникативного действия

---

<sup>25</sup> Хабермас Ю. Моральное сознание и коммуникативное действие. - С.Пб. «Наука» 2001.

позволила исследователям перевести действие из монологического в диалогическое, а, следовательно, *коммуникативно-рациональное*. Таким образом, мы сочли возможным и полезным соединить эвристические возможности классической теории Т.Парсонса и учения Ю.Хабермаса.

Теперь вновь вернемся к интересующему нас предмету – имиджу. *И коммуникация, и имидж социально обусловлены*, они являются важнейшими средствами поддержания реальности социального взаимодействия. Имидж и деятельность, с ним связанная, представляют собой специально организованную коммуникативную систему, с помощью которой отдельная личность или группа людей презентуют себя и открывают других. Поэтому мы будем рассматривать сконструированный *имидж* как сигнал к социальному взаимодействию или коммуникации; а *коммуникацию* как систему восприятия имиджей, сконструированных личностью для исполнения социальных ролей в процессе взаимодействия. При этом, подчеркиваем, что в процессе коммуникации информацию считывают не с личности, а с имиджа, которым она намеренно себя презентует. Имидж в логике теории Хабермаса приобретает еще одну функцию презентации определенного типа коммуникативного действия.

Остановимся на этом подробнее. Взяв за основу типологию социального действия М.Вебера, Хабермас разработал собственную типологию. Она содержит два больших типа действий:

1. Ориентированные на понимание.
2. Ориентированные на успех.

Мы добавим к этой типологии: каждый из выделенных типов предполагает соответствующий тип имиджа. Это означает, что в имидже присутствует не только ролевая, но и сопутствующая ей

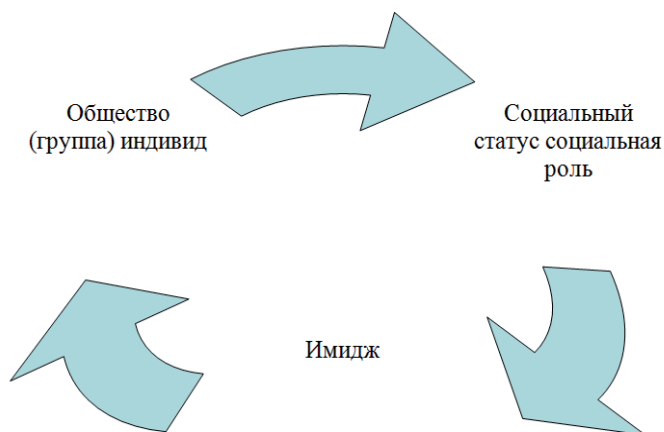
амбициозная составляющая. В имидже претендент на роль может демонстрировать уровень своих амбиций: уровень понимания и принятия ролевых стандартов или уровень стремления к значимому ролевому достижению. Таким образом, подход Хабермаса позволил нам выявить еще одну ранее не обозначаемую грань имиджа.

На основании проведенного полипарадигмального анализа мы рискуем предложить авторскую концепцию имиджа, на основании которой осуществлен замысел целостного исследования:

- Имидж является формой, в которой личность предстает перед своими партнерами. - Имидж провоцирует их реакцию *одобрения или неодобрения*.
- Имидж есть оформление роли соответствующего социального статуса, на которую претендует или занимает человек.
- Каждый человек в социальной структуре обладает несколькими статусами и играет несколько социальных ролей. Комплекс ролей ставит перед человеком задачу конструирования соответствующего данному комплексу имиджа.
- Возможная «сшибка» ролей, ролевой конфликт порождает противоречия имиджа, что становится препятствием в межличностном и групповом взаимодействии.
- В групповом взаимодействии человек одновременно реализует два рода отношений: *безличные и личностные*. Стремление человека уйти от безличности социальной роли является стимулом к созданию индивидуального имиджа.
- Имидж, таким образом, является более целостным образованием, чем роль, что составляет его высокую

информативную ценность в процессе изучения социального взаимодействия.

- Имидж не возможен без отправителя и принимающей стороны. Формирование и восприятие имиджа – единый, тесно взаимосвязанный процесс, в котором интегрированно представлены субъект-объектные отношения. С одной стороны, имидж формируется под влиянием «заказа» воспринимающей стороны. С другой стороны, он выступает фактором, формирующим определенный отклик на сигнал, поступающий из среды.
- Человек строит модель социального ролевого поведения и одновременно формирует индивидуальный имидж, через форму которого презентует ролевые действия. Сплав роли и имиджа, таким образом, обеспечивает индивидуализацию ролевого исполнения.



**Схема 1. Процесс формирования имиджа индивида во взаимодействии с обществом**



Выводы теоретического анализа, предпринятого в рамках полипарадигмального подхода, мы постарались представить в предлагаемой выше схеме (Схема 1).

*Имидж – есть образ социальной роли, который конструируется обществом, группой и личностью, исполняется в процессе социального взаимодействия, предлагается партнерам и контролируется исполнителем и общественностью. Имидж – это ролевая личностная маска, в которой исполнитель роли стремится предстать перед партнерами, быть понятым и принятым ими.*

### **Глава 3. Структура и функции имиджа в социальном взаимодействии**

В изучении любого явления, рассматриваемого в качестве элемента процесса, важным становится адекватность представлений о его структуре и функциям. Структура отражает требования той позиции, которую явление занимает в процессе. Функции являются способами его связи с другими элементами процесса. В единстве структура и функции каждого из элементов обеспечивают равновесие процесса. В данной логике мы предполагаем рассматривать структуру и функции имиджа в социальном взаимодействии.

Структура имиджа на наш взгляд, – это жесткий каркас, который скрепляет между собой элементы имиджа. А то, что ими в совокупности исполняется, называется функцией. Структура имиджа, как и любая другая социальная структура, безлична, то есть предстает как существующая независимо от воли и сознания отдельных индивидов. Она представляет собой устойчивое взаимодействие

необходимых, соответствующих природе имиджа, элементов. Имидж конкретного человека ей соответствует.

«Каркас», структуру имиджа составляют, на наш взгляд, следующие элементы:

- внешний облик в его стилевой конструкции;
- проявляемая самооценка;
- внешне декларируемые ценности, нормы, установки;
- предъявляемые в действиях социальные амбиции;
- символика презентации статусно – ролевой позиции;
- целостная самопрезентация.

В данной иерархии представлены только те черты образа личности, которые им конструируются и намеренно предъявляются партнерам по взаимодействию. Заметим, что данная структура во всех ее элементах отражает сущностную способность имиджа к индивидуализации ролевого участия в социальном взаимодействии. Этот тезис мы развернем в характеристике каждого из элементов.

В самооценке человек оказывается зависимым от группового мнения, мнения «значимых других» по терминологии Ч.Кули. Группа в социальном взаимодействии способна навязать свою оценку индивиду, которую он впоследствии трансформирует в самооценку. В «проявляемой самооценке» индивид демонстрирует степень независимости от группового мнения, которая, безусловно, является важнейшей составляющей его имиджа.

В декларировании определенных ценностных установок и ориентаций также кроется характеристика взаимоотношений индивида и группы. Ценностное согласие/несогласие, проектируемое в имидже, есть коммуникативное сообщение, на основе которого будет строиться социальное взаимодействие.

Очень важным компонентом структуры имиджа, как мы отмечали выше, выступают проявляемые амбиции. В них присутствует не столько заявка на определенную роль, сколько на комплекс ролевого участия. В них прочитывается характер личностных отношений, на который нацелен индивид, приглашение к этим отношениям и согласие на условия, их поддерживающие.

В следующем элементе - внешнем облике в его стилевой конструкции – находит непосредственное выражение целостный имидж человека. В нем снимаются или игнорируются его возможные внутренние противоречия. Имидж в этом стилевом выражении обретает четкость адресного сообщения о готовности индивида раствориться в группе или выделиться в ней и о мере этой готовности. Этим объясняется та агрессия, с которой авторитарные общества встречают своих «стиляг».

Следующий элемент структуры имиджа - символика презентации статусно–ролевой позиции – не представляется нам столь же прозрачным как ранее представленные. Его назначение расшифровывается лишь в связи с базовым постулатом доктрины символического интерсакционизма: социальное взаимодействие носит, преимущественно, символический характер. Это означает, что в имидже представителя определенной группы или общества должно обязательно присутствовать отношение – принятие\непринятие - к их символическому ряду. Это отношение составляет заявку на ролевое участие в социальном взаимодействии.

И, наконец, – целостная самопрезентация. Каково назначение в структуре имиджа данного элемента? Оно кажется нам очевидным – организация взаимодействия элементов, преодоление, возможных противоречий между отдельными элементами, фрагментарности

имиджа. Отсутствие целостности разрушает имидж, лишает его функциональности.

Рассмотрев структуру имиджа, мы переходим к анализу его функций в социальном взаимодействии. Как известно, заслуга разработки требований функционального анализа принадлежит одному из лидеров американской социологии XX века Р. Мертону. Он определял функции как объективное, наблюдаемое *последствие действий*, которое способствует адаптации системы к условиям существования. Имидж, как мы убедились, следует данному пониманию. Из этого мы делаем вывод о возможности использования в нашем дальнейшем исследовании классификацию функций американского методолога.

Вслед за функциями Мертон счел необходимым выделить их функциональный антипод дисфункций, как последствий действий, ведущих к уменьшению возможностей социального действия» (мотив – цель – действие)<sup>26</sup>. При этом, Мертон дифференцировал функции на явные и латентные. В последних также могут подразумеваться негативные для структуры последствия, но они не обнаруживаются в эмпирическом исследовании. Влияние имиджа на ход социального взаимодействия, по нашему мнению, имеет универсально функциональный характер, что позволяет гипотетически предположить присутствие в нем всех типов функциональных следствий.

*Имидж как социальное явление* может быть, по нашему убеждению, изучен в рамках классического функционального анализа, так как он:

---

<sup>26</sup> Мертон Р. «Явные и латентные функции. М., 1994. С. 414.

- является целостным и качественно определенным образом его обладателя, создаваемый им сознательно или неосознанно, но так или иначе существующий в каждом конкретном случае;
- является продуктом социальных коммуникаций и представляет собой устойчивое образование, сформированное в социально – ролевом взаимодействии как личностно \ безличном процессе;
- социальная роль, исполняемая человеком в обществе типична, а имидж каждого личностей. Именно в личностной составляющей проявляется индивидуальность роли каждого индивида, его общественная сущность;
- имидж индивида может быть *функциональным для одних групп и дисфункциональным для других; в этом разнообразии следствий имидж играет конструктивную роль в развитии, как самого индивида, так и тех отношений, в которые он включен;*
- имидж изменчив, гибок и ситуативен. Он зависит от времени, пространства, конкретной ситуации и аудитории; в разных ситуациях он может выполнять различные функции.

В ориентации на приведенный подход Мертона мы проанализировали работы психологов и социальных психологов с целью построения классификацию функций имиджа. *Явными* выступают функции, осознаваемые носителем имиджа и его реципиентами.

*Латентными* – функции, не осознаваемые ни носителем имиджа, ни его партнерами, но воздействующие на ход взаимодействия и коммуникации.

И, наконец, *дисфункциями* выступают те воздействия имиджа на социальное взаимодействие, которые способствуют как разрушению его структуры, так и роли носителя имиджа.

В построении классификации мы, отчасти, следовали разработкам отечественных психологов, опередивших социологов в обращении к проблеме. Однако, мы сочли необходимым дополнить психологический подход социологическим. Он позволил зафиксировать функции имиджа в социальном взаимодействии и характер его влияния на развитие личности.

### **Классификация функций имиджа в социальном взаимодействии:**

#### **1. Ценностные функции имиджа, в которых личность предъявляет партнерам по взаимодействию свою значимость:**

- *Явная функция личности возвышающая.* Привлекательность становится социально востребованной.
- *Явная функция комфортизации межличностных отношений.* В отношениях присутствует такт, доброжелательность и терпимость друг к другу.
- *Латентная психотерапевтическая функция.* Личность, благодаря осознанию своей индивидуальной незаурядности и повышенной коммуникабельности, приобретает уверенность в себе.

#### **2. Технологические функции имиджа:**

- *Явная функция межличностной адаптации.* Благодаря правильно избранному имиджу можно быстро войти в конкретную социальную среду, привлечь к себе внимание, оперативно установить доброжелательные отношения.

- *Латентная функция акцентуации лучших личностно-деловых качеств.* Благоприятный имидж дает возможность выявить привлекательные качества человека.
- *Латентная функция «увода в тень» негативных с точки зрения самого человека личностных черт.* Посредством рационально выверенной самопрезентации, макияжа, причёски, одежды, аксессуаров можно скрыть недостатки и подчеркнуть достоинства.
- *Латентная функция организации внимания* Несомненным преимуществом имиджа является рациональное конструирование, которое дает возможность человеку проектировать восприятие партнера, т.е. намеренно создавать у него к себе позитивное отношение.
- *Явная функция преодоления социальных границ.* Искусно владея технологией самопрезентации, можно комфортно чувствовать себя в общении с людьми разного социального положения и профессионального и возрастного статуса, без «комплекса» собственного возраста<sup>27</sup>.
- *Явная функция социального тренинга.* Используя имидж, человек стихийно корректирует, приспособливает самого себя, учитывает необходимость и потребность адаптации к смыслу группового общения. Имидж выражает опыт вхождения людей в систему социальных отношений, чтобы присвоить возможности группы или другого человека как свои собственные.

---

<sup>27</sup> Шепель В.М. Имиджелогия: Как нравиться людям. М., Народное образование, 2002. С.19-20.

- *Латентная функция социально-символического опознавания.*  
Имидж – своеобразная метка, символ готовности не просто к общению, но и к обмену и к обогащению чисто социальными ценностями (богатство, власть, карьера, успех). Социально-значимый символизм опосредован ситуацией, менталитетом, состоянием самой психики, на что указывал в свое время Джордж Мид. Имидж выражает не только субъективное желание нравиться как можно большему числу лиц или кому-то персонально, он отражает необходимость согласования жизни психики, вплоть до интимных ее сторон, не только с индивидуальным, но и групповым опытом .
- *Латентная иллюзорно-компенсаторная функция,* которая может превратиться в определенных обстоятельствах в дисфункцию. Создание фантастического имиджа, никак не связанного с реальностью, позволяющего «поиграть в несбывшиеся мечты». Классическим примером может чему может служить гоголевский «Ревизор». Согласитесь, что почти в каждом человеке в благоприятной, как ему представляется, ситуации могут проявиться черты, о которых не подозревал. Иначе, каждая ситуация в социальном взаимодействии предоставляет человеку возможность выбора имиджа, в форме которого он выступит перед партнерами. Выбор при этом может проявить присутствие иллюзорно – компенсаторной функции имиджа.
- *Латентная функция психологической защиты:*  
По некоторым источникам человек имеет не менее 10 своеобразных «линий» психологической защиты. Все они, так или иначе, связаны с имиджем. Имидж позволяет человеку



скрыть хотя бы на некоторое время свои недостатки (или то, что считает недостатками), спровоцировав у других людей соответствующую систему впечатлений. Уменьшить или погасить потенциал своих комплексов, в том числе и неполноценности, получив от других вербальный или невербальный комплимент, подтверждающий их отсутствие. То есть имидж вызывает у людей чувство успешной адаптации, достигнутой цели, избавления от тревоги.

Мы вслед за психологами сочли возможным выделение группы следующих функций:

### **3. Социально–развивающие функции:**

- *Явная функция идентификации.* Имидж выступает средством проявления идентификационного выбора личности в процессе социального взаимодействия, обозначения той референтной группы, на которую ориентирован внешний образ, мысли и линия поведения.
- *Латентная функция социального контроля.* Имидж выступает средством самоконтроля. С одной стороны, в процессе конструирования имиджа человек ориентируется на господствующие ценностно – нормативные образцы, определяя для себя меру дозволенного. С другой стороны, созданный имидж становится препятствием к совершению вербальных и невербальных действий, выходящих за границы образа.
- *Дисфункция «окаменения имиджа».* Имидж может поработить своего создателя. Созданный имидж становится привычной маской, с которой человеку трудно, а порой и страшно расстаться. В этом случае имидж становится

препятствием к расширению пространства социального взаимодействия и, в конечном счете, развитию человека.

- *Латентная функция «опережения развития».* Имидж проектируется не столько как реалистичный образ, сколько желаемый образ, образ на перспективу. В этом свойстве имиджа кроются его позитивные возможности: он способен стать влиятельным стимулом развития личности.
- *Явная информационная функция.* Имидж обладает информационной ценностью, т.к. посредством его человек представляется партнерам по взаимодействию.

В заключение отметим, что каждая функция имиджа может быть лишь условно явной, латентной или иметь дисфункциональные последствия в зависимости от контекста ее реализации в социальном взаимодействии.

Реализация в имидже приведенных в нашей классификации функций требует разработки типологии имиджей на основании выделения доминанты функциональной наполненности. В обзоре отечественных и зарубежных публикаций нам удалось выделить типологию, в наибольшей степени соответствующую нашим представлениям об имидже:

1. *Зеркальный* — имидж, свойственный нашему представлению о себе,
2. *Текущий* — вариант имиджа, характерный для повседневного взгляда со стороны.
3. *Желаемый* — тип имиджа отражает то, к чему мы стремимся.
4. *Корпоративный* - имидж организации в целом, а не каких-то отдельных подразделений или результатов её работы.

5. *Множественный* — вариант имиджа образуется при наличии ряда независимых структур вместо единой корпорации<sup>28</sup>.

Естественно, что приведенная типология Ф. Джефкинса имеет свои ограничения. Типы имиджа выделяются по отношению к определенному — корпоративному — виду социального взаимодействия. Мы, следуя более общему подходу, выделяем в качестве наиболее значимых следующие типы:

- *Зеркальный тип*, конструкция которого правдиво отражает наше представление о себе и воспринятое мнение о себе «значимых других».
- *Идеальный тип*, конструкция которого содержит наши представления о желаемом «Я» в ориентации на определенную референтную группу.
- *Мозаичный тип*, конструкция которого предусматривает возможность самопрезентации в различных имиджах в социальном взаимодействии в ориентации на его ограниченный контекст.

*Контекстный подход к имиджу* означает, что он должен носить целостный, согласованный характер, учитывать условия реализации, а отдельные черты — не противоречить друг другу.

Нам также близок подход английского исследователя Э.Сэмпсона, который предложил выделять в зависимости от сочетания внешних и внутренних факторов три типа имиджа:

*Самоимидж* — имидж, который вытекает из прошлого опыта и отражает нынешнее состояние самоуважения, доверия к себе.

*Воспринимаемый имидж* — это то, как нас видят другие. Естественно, что эта точка зрения может отличаться от предыдущей.

---

<sup>28</sup> См.: Jefkins F. Publik Relations. London, 1992.

Мы часто не знаем, как к нам относятся на самом деле, как реально о нас отзываются.

*Требуемый имидж* означает, что ряд профессий (ролей) требует определённых имиджевых характеристик. В некоторых случаях этому способствует тип одежды. Военная форма, судебная мантия, царская корона — всё это имиджевые знаки, указывающие на исполнителей конкретных ролей, они как бы входят в требуемый набор символов, необходимых для исполнения этих ролей<sup>29</sup>. Мы, однако, сочли возможным экстраполировать приведенную характеристику на все поля (П.Бурдые) социального взаимодействия. Каждый круг и ситуация предъявляют свои требования к имиджу участников коммуникации.

Сконструированная таким образом типология отражает взгляд на имидж с разных позиций: со стороны своего «я» и со стороны других людей, со стороны реалий и со стороны желаний. Таким образом, нам представляется, что мы выстроили инструментально жизнеспособную типологию имиджей, что позволит в дальнейшем проводить целевой анализ имиджа преподавателей вуза в образовательном взаимодействии.

#### **Глава 4. Имидж преподавателя вуза в образовательном взаимодействии**

На одной из сессий ООН было провозглашено: «Та нация, которая сегодня сумеет создать более совершенную систему "УЧИТЕЛЬ", сделается лидером XXI века». Мы привели данный тезис не в силу его

---

<sup>29</sup> Прив. по: Змановская Е.В. Руководство по управлению личным имиджем. – РЕЧЬ., С-Пб. 2005. С.25.

парадоксальности или образности. В нем однозначно признана ведущая роль УЧИТЕЛЯ в образовании, и самого образования - в развертывании потенциала современной цивилизации. Учитель, с одной стороны, воплощает единство культуры и цивилизации, но, с другой, персонифицирует доминирование в нем культуры. Важным, таким образом, становится не только то, чему учит учитель, но в большей мере то – в каком образе он предстает перед своими учениками. Имидж как раз является элементом той системы Учитель, которую строит каждое общество. И в этом состоит практическая ценность результатов исследований (к сожалению, к настоящему времени немногих) данного феномена.

*Образование* - это «институализированный (формальный) процесс, на основе которого общество передает ценности, умения и знания от одного человека, группы, сообщества другим»<sup>30</sup>. В определении Смелзера зафиксированы важные для нашего исследования моменты:

1. Образование является процессом взаимодействия.
2. Участниками – акторами взаимодействия являются, с одной стороны, носители значимых для общества ценностей, умений и знаний, а, с другой – те, кому важно их воспринять.
3. Роль лидера в этом процессе принадлежит тем, кто владеет знаниями и способен их передавать другим.

Таким образом, объектом нашего дальнейшего исследования становится специфический вид социального взаимодействия – образовательное взаимодействие, ведущая роль в котором принадлежит Учителю.

Предметом нашего исследования является процесс особого вида образовательного взаимодействия в вузе, где реализуются программы

---

<sup>30</sup> Смелзер Н. Социология. М., 2004. С.427.

высшего профессионального образования. Базовыми факторами системы высшего образования, как образовательного взаимодействия, являются:

- желание учащихся получать знания и социализироваться, в том числе через приобретение современных профессиональных качеств;
- профессиональный уровень знаний и научная компетентность преподавателей, осуществляющих образовательный процесс;
- качество учебных планов и программ, учебников и учебных пособий, учебно-лабораторного оборудования и технических средств обучения<sup>31</sup>.

Мы намеренно в контексте темы нашего исследования будем рассматривать второй из выделенных выше факторов функционирования системы высшего образования. Статус преподавателя высшей школы предписывает соответствующую социальную роль в обществе. Это статус, который означает сложный ролевой комплекс, в котором соединяются компетентность в определенной сфере профессиональных знаний (сертифицированных в дипломе о высшем профессиональном образовании) и педагогических умений, необходимые в процессе трансляции своих знаний обучающимся. По нашему мнению, преподавателю со стороны студентов и социума предъявляются уникальные ролевые ожидания, что, безусловно, осложняет их реализацию в образовательном взаимодействии. Кроме того, не стоит забывать того обстоятельства, что студент вступает в образовательный процесс в вузе, имея за

---

<sup>31</sup> Корольков В. Кадровая ситуация в высшей школе: тенденции и проблемы // Высшее образование в России – 2000 - № 6.

плечами учебный опыт в школе. Это, на наш взгляд, значимым образом влияет на ролевые ожидания студентов по отношению к преподавателям вуза. Они ожидают от него преемственности роли учителя, опекающего и воспитывающего. Это ожидание естественно более характерное для студентов первых курсов, невозможно игнорировать. Его нужно понять, и, возможно в какой-то мере использовать в вузе. Но при этом преподаватель не может и не должен подражать учителю школы. Его воспитательная роль связана с помощью студентам во введении в профессию, обеспечение преемственности поколений в профессии.

Понятие «учительство» употребляется в научной литературе и официальных документах в нескольких смыслах:

1. Оно синонимично понятию «педагогическая интеллигенция», то есть, под учительством понимаются люди, профессионально занимающиеся деятельностью по воспитанию и обучению людей, по передаче им социокультурного опыта прошлых поколений. Такой предельно широкий подход позволяет объединить в одну группу учителей школ и детских дошкольных учреждений, дополнительного образования детей, преподавателей профессиональных учебных заведений - начальных, средних, высших, сотрудников служб повышения квалификации, дополнительного профессионального образования взрослых. Под учительством понимаются профессионалы, ведающие вопросами обучения и воспитания в школах и других, приравненных к ним учебных заведениях. Такой подход зафиксирован (Париж, 1966 г.) в рекомендациях межправительственной конференции ЮНЕСКО по вопросу о

статусе учителей. В итоговом документе этой конференции учительство определяется следующим образом: «...слово «учитель» охватывает всех лиц, которые занимаются обучением и воспитанием учащихся в школах. Настоящая рекомендация применима ко всем учителям государственных и частных средних школ или других учебно-воспитательных учреждений: средних и неполных средних, общеобразовательных, технических, профессиональных и художественных учебных заведений, начальных школ и детских садов»<sup>32</sup>.

2. На уровне правительственных документов существует более узкое определение понятия «учитель». Например, Тарифно-квалификационные характеристики, принятые органами исполнительной власти Российской Федерации в ходе реформы заработной платы работников бюджетной сферы, определяют учителя как одну из 19 педагогических должностей, наряду с другими (преподаватель, педагог-психолог, методист и т.п.)<sup>33</sup>.

Различия между школьным учителем и преподавателем вуза лежат как в содержательной области знания, моделях и способах общения с учащимися и студентами, связанных в значительной степени с возрастом обучающихся, так и в различии выполняемых ими функций. Если в школе процесс «обучения» в полной мере отвечает своему названию, процесс, предполагающий превосходство учителя по знаниям, опыту и возрасту, то в вузе этот процесс - «образование»,

---

<sup>32</sup> Яковлев В.М. Условия для работы учителей должны быть максимально благоприятными. // Нар. Образование. 1992. №2. С.99.

<sup>33</sup> Финансово-экономическая деятельность учреждений образования (Сборник документов, 1990-1992 г.) /Сост. Э.М.Никитин и др. М., 1992. С.46.



который предполагает коммуникацию – диалог партнеров, в равной мере заинтересованных в успешной трансляции ценностей, знаний и умений.

Преподаватели вуза рассматриваются в нашем исследовании как особая группа профессионалов. Основанием такого подхода является определение группы профессионалов в социологии как особого социального слоя, обладающего следующими признаками:

1. Занятость на основе применения навыков, базирующихся на теоретическом знании.
2. Специализированное образование и обучение этим навыкам.
3. Особая компетентность, гарантированная сданными экзаменами.
4. Наличие определенного кодекса поведения, обеспечивающего профессиональную идентичность.
5. Исполнение определенных служебных обязанностей на благо общества.
6. Членство в профессиональной ассоциации<sup>34</sup>.

Данное определение, принятое в современной социологии, безусловно, отражает содержание профессиональной стратификации общества и служит основанием профессиональной самоидентификации индивида. Реальные занятия постепенно приобретают требуемый моделью набор качеств. Нас привлек предложенный подход тем, что все качества, требуемые от профессионала, могут быть в полной мере отнесены к слою преподавателей вузов. И косвенным доказательством правоты нашего суждения является имидж, который конструируется в социальном взаимодействии в системе высшего образования. Проблемным

---

<sup>34</sup> Millerson G.L. The Qualifying Association. L.,1964.

моментом для нас в рассмотрении преподавателей вузов в качестве профессионалов является их образование. Традиционно преподаватель вуза получает определенную специальность в вузе и приобретает квалификацию преподавателя вуза в системе послевузовского образования и непосредственно в опыте работы. В складывающейся таким образом ситуации преподаватели стихийно определяют ролевую доминанту во взаимодействии со студентами, что проявляется в их имидже. Ожидания студентов могут не совпадать с выбором преподавателя, что является фактором осложнения процесса взаимодействия как коммуникации.

Для более развернутого понимания коммуникации в вузе мы уточним смысл базового для нашего исследования понятия - **«образовательное взаимодействие»**. Образование формируется как система социальных отношений субъектов, возникающих по поводу передачи и усвоению устойчивых форм социального опыта в виде информации, знаний и представлений о нем и формирования умений личности создавать новый социальный опыт на основе ценностных представлений о человеке и обществе. *Взаимодействие между акторами образовательного процесса – преподавателями и студентами - основанное на потребности и интересах в передаче и получении профессиональных знаний является образовательным взаимодействием. Оно является значимым и целесообразным для каждого из акторов и ограничено пространством вуза, что определяет возможность его исследования и измерения с помощью системы эмпирических показателей.*

Несомненно, социальное взаимодействие в вузе - это сложный ролевой комплекс с четким распределением обязанностей, в который обязательно должны быть включены личностные особенности всех ее

участников. Именно в стиле, способах воздействия преподавателя на студента и проявляется роль личного имиджа педагога. Основанное на сотрудничестве общение студентов и преподавателей является одновременно и процессом обмена ценностями, научной информацией, и процессом обмена чувствами, правилами поведения, мыслями, отношениями и т.д. Чем выше ценностный потенциал такого общения, тем привлекательнее взаимоотношения для его участников.

Коммуникация – смысловой и содержательный аспект любого социального взаимодействия. Коммуникация в вузе включает в себя межличностные, личностные, групповые и культурные способы общения преподавателя и студента в замкнутом пространстве. Ее особое назначение состоит в достижении понимания между партнерами, сотрудничества при сохранении индивидуальности каждого из них. И вот в этом пункте как раз и возникает проблема роли имиджа в налаживании коммуникации. В рассмотрении функций имиджа мы особо выделили коммуникативную, имея в виду, что имидж представляет каждого из партнеров. В диалог вступают имиджи: с одной стороны, сконструированные, в которых представляются друг другу партнеры, но, с другой – желаемые, т.е. ожидаемые друг от друга.

Учитывая *социально-коммуникативную* природу имиджа преподавателя вуза, по нашим представлениям, нужно учитывать:

- одновременное существование личностных имиджевых координат преподавателя и координат, которыми руководствуются студенты в ожиданиях от преподавателя; чем выше степень совпадения, тем, видимо, результативнее складывается процесс коммуникации;

- ориентацию преподавателя на личный успех в конкретной группе;
- использование преподавателем имиджа в его динамичной и гибкой конструкции как средства достижения цели и повышения неформального и формального статуса (с помощью внешности, поведения, стиля поведения и общения).

Коммуникативный образ преподавателя можно *поддерживать*, а можно *разрушить*.

Оценка коммуникативной компетентности преподавателя как социального феномена зависит от степени эффективности выполнения основных социально значимых функций — *функции воздействия и функции взаимодействия*. Следовательно, имидж преподавателя в первый момент коммуникации выполняет *функцию воздействия (влияния)*. В то же время, имидж – это родовая формула, степень *социально-коммуникативного взаимодействия*.

Существуют также общие схемы восприятия коммуникации и имиджа, о которых необходимо помнить:

- *когнитивный параметр*, включающий в себя индивидуальный интеллектуальный и эмоциональный опыт преподавателя или студента. «Понятность» имиджа педагога в значительной мере зависит от совместимости когнитивных характеристик коммуникантов.
- *мотивационный параметр*, определяемый потребностями акторов образовательного взаимодействия, которые служат мощным стимулом для общения и создания индивидуального имиджа. Если такой потребности нет, — преподаватель не будет создавать требуемый имидж, а студент не будет мотивировать преподавателя к его конструированию. Можно

предположить, что их диалог не будет эффективным, т.к. отсутствие его имиджевого сопровождения лишит общение необходимой эмоциональности.

- *функциональный параметр* включает характеристики педагога, которые определяют такое свойство личности, которое принято называть коммуникативной компетентностью. Это свойство означает способность профессионала транслировать свои знания и умения другим.

Понятие **«образование»** имеет корень **«образ»**<sup>35</sup>. В образовательном процессе реконструируется образ мира, страны, региона, отдельных явлений, процессов и самого человека. В процессе освоения знаний важен вектор преподавания, в котором осуществляется эмоционально – когнитивный диалог. Имидж преподавателя придает ему неповторимость, что во многом определяет результат овладения той информацией, которая транслируется в обучении. Более того, наш преподавательский опыт позволяет утверждать, что отношение студентов к преподавателю (а точнее, его имиджу) переносится на предмет, который он преподает. Преподаватель, создавая тот или иной имидж, использует его для взаимодействия с аудиторией и тем самым выполняет научно-просветительскую и воспитательную функции института образования. Невнятный имидж, или имидж, не соответствующий культурным ожиданиям студентов может способствовать разрушению интереса к информации, которую транслирует преподаватель.

Этимология термина образования указывает на динамизм и открытость самой системы образования. Ее развитие определяется как

---

<sup>35</sup> Барзгова Е.С., Барзгов К.Б. и др. Система образования Свердловской области в 90-е годы: Риски развития. – Екатеринбург: Уральское изд-во, 2001. – С. 35

внутренними изменениями, так и внешними – происходящими в государстве и мире. Связь внутренних и внешних изменений очевидна: реформы, модернизация в социетальной (Т. Парсонс) системе являются сигналами к адекватным переменам в образовании. При этом образование, закономерно, консервативно. Его миссия состоит в сохранении, трансляции и приумножении культурного капитала нации. Нам представляется, что проявлением данной тенденции в системе образования является известный консерватизм учителей и преподавателей, который находит свое выражение в конструируемых ими имиджах.

Высокие темпы перемен, происходящих в последние десятилетия в России в значительной степени изменили характер всех отношений в обществе. Мы согласны со следующим обозначением вектора произошедшего социокультурного сдвига:

- от тоталитарного к гражданскому;
- от культуры полезности к культуре достоинства;
- от социализма к капитализму;
- от плановой экономики к рыночной;
- от национализации к приватизации;
- от «закрытого» общества к «открытому»<sup>36</sup>.

Рассчитанный на многие годы переход от нерыночной и антирыночной к социальной рыночной экономике, регулируемый государством, характеризуется коренными изменениями, преобразованием всей духовной жизни нашего общества, причем, в условиях острейших противоречий. С одной стороны, рушится прежняя система духовных ценностей (ложных и верных). С другой стороны – начинает складываться система новых для страны

---

<sup>36</sup> Асмолов А.Г., Кондаков А.М. Педагогика. 2004. №7. С.4.

ценностей: подлинные свободы, приоритет прав личности, демократия, плюрализм, общечеловеческая нравственность, веротерпимость, новое отношение к церкви и религии, национальное самосознание, целостность страны и другие. Тем самым появляется возможность для возникновения новой духовно объединяющей идеологии. Главный результат этого – раскрепощение сознания<sup>37</sup>.

Особенно важно в данном процессе последовательно осуществлять шаги по формированию необходимого уровня самоуважения людей и всего народа. Если в прошлом психологически ведущей чертой была определенность, уверенность в завтрашнем дне, то теперь она для многих утрачена. Почти все стало временным, но тем большая надежда на возвращаемые в Россию вечные духовные ценности (свобода, творчество, труд, стремление к независимости, семья и другие). Вопреки хорошо известной советской формуле «личные интересы подчиняются общественным», на самом деле все общественные интересы также и личные. Не всякий личный интерес становится общественным, но любой общественный интерес всегда изначально является личностным. Поэтому сегодня на первый план выходит проблема согласования, единства, совпадения интересов общества, групп, индивидов<sup>38</sup>.

*Трансформация общества* – направленность на изменение социетального качества общества, носит относительно мирный эволюционный характер. Она предполагает сохранение фундаментальной зависимости от поведения, установок и интересов не только элитных, но и массовых общественных групп, значительный

---

<sup>37</sup> Социально-экономические модели в современном мире и путь России: В 2 кн. / Междунар. Ассоциация акад. Наук, РАН; Под общ. Ред. К.И.Микульского. Кн. 1.: Трансформация постсоциалистического общества. – М.: ЗАО «Издательство «Экономика», 2003. С. 328.

<sup>38</sup> Социально-экономические модели в современном мире и путь России: В 2 кн. / Междунар. Ассоциация акад. Наук, РАН; Под общ. Ред. К.И.Микульского. Кн. 1.: Трансформация постсоциалистического общества. – М.: ЗАО «Издательство «Экономика», 2003. С. 328.

уровень стихийности и ограниченной управляемости, слабой предсказуемости результатов<sup>39</sup>. Это саморегулирующийся, самокорректирующийся процесс, который свободен от концептуальной заданности рационалистической парадигмы. Понятие «*трансформация*», в отличие от концепции перехода, подчеркивает зависимость общественных сдвигов от действий не только реформаторов, но и *множества социальных субъектов*, функционирующих в дезорганизованной институциональной среде. Отсюда – слабая управляемость процессом, его зависимость не столько от мер, принимаемых правящими элитами, сколько от восприятия этих мер широкими слоями общества, их ответных социальных действий. При этом наиболее доступным объектом целевой реформаторской деятельности служат институты, и в первую очередь те из них, которые определяют социетальный тип общества (институты власти, собственности, гражданского общества, прав и свобод человека, образования). Сформулированные Т.И.Заславской характеристики трансформации могут быть естественным образом экстраполированы на происходящие перемены в отдельных социальных институтах, и в частности на происходящие (или не происходящие) перемены в сфере образования.

Социальное развитие общества взаимосвязано с общими основами культурных традиций. Открытость - это традиция, которая пронизывает становление российской системы образования, культуры и науки. Но есть и другая сторона проблемы. Образование как социальное явление представляет собой духовную связь поколений, мост между прошлым, настоящим и будущим. Поэтому, с одной

---

<sup>39</sup> Заславская Т.И. Социетальная трансформация российского общества: Деятельностно-структурная концепция. – М.: Дело, 2002. С. 176.



стороны, нужно всячески помогать открытости нашего образования, а с другой - развивать ту его составляющую, которая придает неповторимый облик России как «державе просвещенной». «Каждая историческая индивидуальность, – писал Данилевский, – имеет свою собственную задачу, которую должна решить, свою идею, свою отдельную сторону жизни, тем более отличные и оригинальные, чем отличнее сама национальность от прочих в этнографическом, религиозном и историческом отношениях»<sup>40</sup>.

Цели и задачи образования и воспитания в России закономерно отражают специфику распространенных в культуре ценностей и идеалов. Традиционно российское образование отвечало за сохранение и трансляцию социокультурной традиции. Соответственно миссия педагогической деятельности такова, что образование и воспитание с необходимостью включают в себя основополагающие ценности и начала той культуры, в которую они призваны транслировать, сохранять и развивать. Развитие диктуется достижениями науки, сдвигами в социальных отношениях и в системе ценностных ориентаций людей. Но в процессе своего развития высшее образование и преподаватели, как его влиятельные акторы, призваны препятствовать разрушению духовных основ российской жизни. В этом, как нам представляется, состоит сложность их миссии, реализация которой тем затруднительнее, чем выше темпы социальных изменений в стране и мире.

Согласно подходу, который сформировался в социологии образования в 70-е годы XX века, высшее образование должно выполнять три основные функции:

1. Профессионально-экономическую.

---

<sup>40</sup> Данилевский Н.Я. Россия и Европа. М.: Книга, 1991. С. 45.

2. Социальную.

3. Гуманистическую.

В этом случае важное место отводится преподавателям, как непосредственным акторам образовательного взаимодействия. Именно от профессиональной подготовленности педагогических кадров и соответствия все более усложняющимся требованиям современности зависит судьба образовательных реформ. Именно в образовании, рассматриваемой как коммуникация, все большую ценность приобретает «коммуникатор», то есть тот, кто сообщает. Люди по долгу службы и зову сердца чувствующие себя ответственными за развитие системы образования, как правило, оказываются перед лицом следующей альтернативы: либо стать проводниками «культуры полезности» и через образование вести формовку, штамповку личности, либо создать такие условия, которые помогли бы каждому человеку найти себя, достичь профессионального и личного успеха. От их выбора в этой ситуации зависит реальное направление развития системы образования в обществе: в первом случае образование становится тормозом стремительно меняющегося общества и производства во всех его видах, во втором – фактором опережающего развития, благодаря которому человеческий капитал (П. Бурдье) опережает текущие кадровые потребности, но обеспечивает их в исторической перспективе.

В период системной трансформации общества следует с неизбежностью ожидать трансформации в системе высшего образования. Содержание процесса при этом определяется, в конечном счете, ее внутренним состоянием. Признание насущной потребности общества и системы высшего образования в трансформации характера и организации образовательного взаимодействия определяет

дальнейшую логику нашего исследования. Мы обращаемся к проблеме профессионального имиджа преподавателя высшей школы, выделяя в ней институциональную и групповую составляющие.

По определению В.Жураковского, В.Приходько, И.Федорова<sup>41</sup>, преподаватель высшей школы — это личность, которая по содержанию своей профессиональной деятельности должна обладать совокупностью универсальных качеств, которые позволят реализовать задачи, вставшие перед высшей школой в ходе необходимой трансформацией:

- сохранение и приумножение культурного (в широком смысле слова), в том числе и научно-технического, наследия общества и цивилизации в целом;
- социализация личности на ответственном этапе ее формирования, связанном с получением профессиональной подготовки, требующей высшего уровня образования;
- производство знаний — научные исследования и опытно-конструкторские разработки, их внедрение, экспертиза; формирование новых учебных дисциплин, образовательных программ и их научно-методическое сопровождение;
- передача знаний — учебный процесс во всем многообразии форм, методов, средств и образовательных технологий;
- распространение знаний — разработка высокоэффективных образовательных технологий: издание учебных пособий и научных монографий, статей, выпуск научно-популярной литературы;

---

<sup>41</sup> Жураковский В., Приходько В., Федоров И. Вузовский преподаватель сегодня и завтра (Педагогические и квалификационные аспекты) // Высшее образование в России. - №3 – 2000. - С. 68.

- выступления перед вузовской общественностью, участие в научных, учебно-методических и культурно-просветительских мероприятиях регионального, федерального и международного уровня;
- воспитание духовного смысла бытия на основе совмещения Святого православия с наукой;
- формирование гуманизма, патриотизма и любви к Отечеству с уважением прав и свобод личности;
- развитие приоритета идеала свободы и нравственной ответственности личности перед социумом<sup>42</sup>.

В осмыслении содержания выше перечисленных задач в их взаимосвязи мы выстроили ряд функций преподавателя высшей школы:

1. Культурологическая функция – создание образа мира, страны, общества, адекватного ценностям, традициям культуры и достижениям современной науки.
2. Функция социализации молодого поколения – введение в мир актуальных норм, правил и ценностей социального взаимодействия.
3. Научно-исследовательская функция – помощь в овладении современными технологиями самостоятельного научно – исследовательского поиска.
4. Функция трансляции профессиональных знаний и умений и формирование готовности к постоянному профессиональному самообразованию.
5. Функция трансляции нравственного опыта поколений.

---

<sup>42</sup> Морозов А.В., Чернилевский Д.В. Креативная педагогика и психология: Учебное пособие. М.: Академический Проект, 2004. – 2-е изд., испр. и доп. – С. 106-107.

6. Функция воспитания и формирование способности к самовоспитанию.

Этими функциями определяются три основные составляющие преподавательской деятельности, которая протекает в пространстве образовательного взаимодействия со студентами:

1. Научно-предметная.
2. Психолого-педагогическая.
3. Культурно-просветительская.

Образовательное взаимодействие в вузе имеет двух ведущих акторов – преподавателей и студентов. Их роли в данном типе взаимодействия определены институциональной функцией системы высшего образования – подготовкой высококвалифицированных специалистов–профессионалов (см. определение). Соответственно содержание образовательного взаимодействия составляет информационный обмен между акторами. Его эффективность определяется соблюдением необходимых условий успешной социальной коммуникации. Одним из которых является наличие адекватного ролевым требованиям имиджа преподавателя вуза. Он конструируется во взаимодействии с институционально заданными партнерами – студентами. *Профессиональный имидж преподавателя - это образ профессиональной роли, которая конструируется обществом и самим преподавателем, дополняется индивидуальным имиджем в процессе взаимодействия со студентами, коллегами, администрацией и обществом. Имидж контролируется как самим преподавателем, так и общественностью в соответствии с требованиями профессии.*

В профессиональном имидже много обобщенных качеств, присущих представителям публичных профессий: артистам,

работникам культуры, врачам, учителям, менеджерам, бизнесменам и т.д. Даже узкая профессиональная специализация играет здесь определенную роль. Проблема формирования образа педагога связана с формированием имиджа не только конкретного преподавателя, но и, в конце концов, имиджа профессии вообще. И недооценивать эти процессы никак нельзя.

Современный американский психолог Эверетт Шострем мудро замечает: «Нельзя, опасно «отвергнуть» часть своего естества. Какой бы она ни была, с ней надо считаться. Глупо отрубить левую руку по той причине, что она делает все хуже, чем правая. Также глупо ампутировать часть своей личности. Но человек несет ответственность за стиль, которым он выражает себя»<sup>43</sup>. Последняя фраза имеет принципиальное значение для практической работы над имиджем.

Требования к профессиональной грамотности имеют тенденцию к изменению и развитию. Эти требования осознаются и преподавателями, и студентами. Это обстоятельство придает образовательному взаимодействию в вузе особый характер – предметной заинтересованности в результате. Этот характер по-особому преломляется как в профессиональном имидже преподавателей вуза, так и в имидже студентов. *Образовательное взаимодействие в вузе является открыто прагматичным.*

При построении профессионального имиджа преподавателя следует сделать акцент на трех основных качествах:

- знание своего дела (профессиональная компетентность);
- понятность;
- позитивность.

---

<sup>43</sup> Чурилова С. Профессиональный имидж. Клуб. 2003. №8. С.10.

При достижении такого «триединого» эффекта существенно повышается удовлетворенность людей не только конкретным преподавателем, но и образовательным учреждением в целом, что в свою очередь приводит к повышению его рейтинга, и позитивной оценке в общественном мнении.

**Индивидуальный профессиональный имидж преподавателя вуза** – имидж, конструируемый преподавателем в ориентации на собственное понимание требований образовательного взаимодействия в вузе, индивидуальную профессиональную компетентность, карьерные амбиции и самооценку, презентуемый студентам в определенном стилевом оформлении, и контролируемый ими в ходе непосредственной социальной коммуникации.

Индивидуальный профессиональный имидж является продуктом конструирования - реагирования личности (индивидуальности) на нормативный профессиональный имидж.

Имидж педагога, с одной стороны, в глазах окружающих имеет общие черты, присущие той социально-профессиональной группе, к которой он принадлежит. С другой стороны, в процессе общения в различных социально-возрастных группах педагог проявляет свои индивидуальные черты, не входящие в набор безличных качеств, присущих профессии.

И, наоборот, в каждом педагоге проявляются не только индивидуальные черты, характерные для общения в определенной социально-возрастной группе, но и общие, которые формируются в процессе выполнения профессиональной деятельности. Именно эти общие качества создают стереотип данной профессии. Таким образом, можно говорить об имидже определенной профессии, в частности о

групповом имидже преподавателя, который содержит все основные составляющие индивидуального имиджа преподавателя.

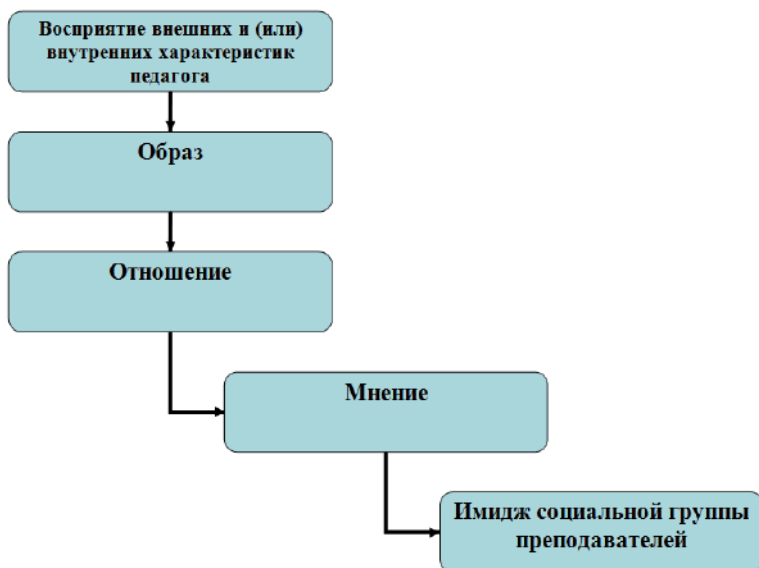
**Групповым имиджем** или *имиджем социальной группы* мы будем называть обобщенный образ, созданный на основе мнений об индивидуально-личностных характеристиках представителей данной социально-профессиональной группы.

В качестве своих содержательных элементов групповой имидж включает представления о типичном представителе данной социальной группы, включая такие параметры как темперамент, характер, личностные характеристики преподавателя. На основе группового имиджа формируются ожидания относительно норм поведения преподавателей, и во многом определяют его оценку общественностью. Мы видим, что *групповой имидж содержит все основные составляющие индивидуального имиджа*. Вот почему вполне правомерно по отношению к данному явлению использовать термин «имидж».

В данном случае процесс формирования группового имиджа педагогов можно выразить в схеме 2.

Таким образом, на мнения общественности о групповом имидже преподавателей как социально-профессиональной группы непосредственное влияние оказывают мнения окружающих о конкретных преподавателях, носителях индивидуального профессионального имиджа.





## Схема 2. Процесс формирования группового имиджа

Рассмотрение явлений профессионального имиджа и индивидуального профессионального имиджа преподавателя вуза, процесса их формирования позволяет нам сформулировать некоторые выводы:

- профессиональный имидж воплощает в себе все характерные признаки социального имиджа;
- его формирование и развитие осуществляется в процессе актуального социального взаимодействия группы профессионалов с государством и обществом, предъявляющих свои требования и ожидания в отношении содержания, формы и результатов их институциональной ролевой деятельности;

- индивидуальный профессиональный имидж преподавателя вуза является единственно реальной формой бытия группового профессионального имиджа;
- индивидуальный профессиональный имидж конструируется, трансформируется в особом виде социального – образовательного взаимодействия преподавателей и студентов в пространстве вуза;
- ценностные мотивационные доминанты индивидуального профессионального имиджа определяют характер и эффективность образовательного взаимодействия;
- конструирование индивидуального профессионального имиджа представляет собой уникальный процесс, содержание и форма которого на каждом из этапов – личностном, профессионально - накопительном, репутационном – влияют на эффективность реализации ролевых функций преподавателя в образовательном взаимодействии в вузе.

## **Глава 5. Ролевой переход в деятельности преподавателя российских вузов**

Предметом анализа в данной главе станут особенности ролевой деятельности преподавателя в современных российских вузах. Специальное обращение к данной теме продиктовано несколькими соображениями:

- российская система высшего образования находится в условиях актуальной трансформации;
- данный процесс является следствием как системной трансформации всего общественного строя в России, так и

качественных изменений, происходящих в высшем профессиональном образовании во всем мире;

- процессы трансформации содержания и формы образовательного взаимодействия в российских вузах в свою очередь вызывают необходимость соответствующих подвижек в работе преподавателей, как по ее содержанию, так и по характеру взаимодействия со студентами.

Указанные моменты определили логику развития методологии нашего исследования.

Анализ содержания работы преподавателя в вузе мы связываем с введением в контекст исследования понятия деятельность. Теория деятельности составляет, на наш взгляд, прерогативу отечественной социологии<sup>44</sup>. В ней был зафиксирован специфически человеческий способ формирования и воспроизводства всех типов общественных отношений и личности. Деятельность воплощает активистскую природу человека, в которой он самореализуется и, тем самым, оказывает реальное воздействие на социальную среду. *В деятельности соединяются преобразовательный, ценностно – ориентационный, коммуникационный и художественный потенциал.* В каждом из конкретных видов деятельности может доминировать один из них, но в соединении с остальными. В деятельности преподавателей вузов как профессионалов, на наш взгляд, присутствуют все четыре указанных элемента. Деятельность протекает в реальном коммуникационном режиме, в котором преобразуется в известной мере личность студента, происходит актуальный обмен ценностями, и, при этом, преподаватель представляет себя посредством индивидуального имиджа, то есть в некотором само

---

<sup>44</sup> Каган М.С. Человеческая деятельность. Опыт системного анализа. М.,1974. – 354 с.

сконструированном художественном образе. Адекватное представление деятельности преподавателя в вузе может быть передано через комплекс нескольких профессиональных ролей, каждая из которых имеет свое имиджевое сопровождение.

Мы представляем данный комплекс следующим образом:

### **УЧИТЕЛЬ + ПЕДАГОГ + ПРЕПОДАВАТЕЛЬ**

Этот комплекс может быть *гармоничным или конфликтным* (хороший предметник + плохой учитель, педагог и т.д.). В то же время у каждого преподавателя может доминировать какая-то одна роль, что он акцентирует посредством имиджа, где он представляет себя именно через нее. Возможность такого ролевого выбора составляет, на наш взгляд, преимущество деятельности преподавателя, дополнительный фактор его профессиональной самостоятельности и мобильности. Выбор может зависеть от возраста преподавателя, от его самооценки и индивидуальных способностей и, наконец, желания исполнять определенную роль во взаимодействии со студентами. Выбор типа само представления преподавателя студентам может быть также предопределен характером взаимоотношений, которые традиционно складываются между студентами и преподавателями в конкретном вузе.

Более четко развести понятия ролей учителя, педагога и преподавателя нам представляется возможным на основе моделирования соответствующего ролевого поведения:

1. «Учитель» – лицо, которое обучает чему-нибудь<sup>45</sup>. Роль – воспитатель, духовный наставник, помощник. В истории

---

<sup>45</sup> Ожегов С.И., Шведова Н.Ю. Толковый словарь русского языка. – М., 1997. С.846.

русского образования эта роль обозначена высокой миссией «просветителя». Добрый, интеллигентный, мудрый, помогающий жить, образец поведения, превосходящий ученика по возрасту и опыту. В русской культуре учитель – шире, чем предметник, больше, чем педагог. Ради воспитания детей, он мог отказаться от устройства личной жизни, поэтому в большинстве случаев личная жизнь учителей – это работа. Это духовный наставник, обладающий мудростью, опытом и авторитетом. В обыденной жизни отношения учитель – ученик встречаются гораздо чаще, нежели это предписано институциональными взаимоотношениями. Складываются устойчивые типы поучающего взаимодействия, обучения примером. Здесь главенствуют отношения авторитета, но при этом, как правило, не присутствует «авторитет дистанции».

2. **«Педагог»** – специалист, занимающийся преподавательской и педагогической деятельностью в процессе образовательного взаимодействия. Профессионал, который достигает определенных результатов через взаимодействие с аудиторией, используя педагогические методики и знания психологии. Профессиональные знания и навыки педагога складываются в ориентации на конкретный уровень развития науки и технологий, применяемых в профессии и условия учебного процесса, нормативно закреплённые в функционировании системы вузовского образования. Учитель, по определению, монологичен, педагог «настроен» на взаимодействие с обучающимися. Характер настроения зависит от целостной системы отношений в обществе. Поэтому, мы

исходим из того, что в каждом общественном строе формируется определенный, социально одобряемый тип педагога.

3. **«Преподаватель»** — актер системы среднего или высшего профессионального образования, преподающий определенный предмет, закрепленный в учебном плане специальности. В своей *роли* – человек, передающий знания, умения и навыки, предметник. Это *«специалист»*, который включен в процесс образования в четких границах предметного взаимодействия со студентами.

Глагол *«воспитывать»* объединяет как минимум три педагогических действия: *учить, управлять, общаться*. Однако в них имеются существенные различия.

Для *учения* необходимо, чтобы педагог превосходил обучающегося в знаниях и опыте. Это актуально для педагогов, работающих в школе. Научение и воспитание – это односторонний и однонаправленный процессы.

Для *управления* также необходимо превосходство в иерархической организации отношений, признание профессионального авторитета.

В *общении* же, наоборот, требуется относительное равенство отношений, так как в нем только и может возникнуть диалог, взаимодействие. По данным научно достоверных опросов именно признание равенства в образовательном взаимодействии наиболее востребовано в студенческой среде. Дар в чувствовании другого — это и есть одна из граней дара общения. Современный имидж преподавателя вуза, таким образом, должен включать в себя проявляемую готовность к такому взаимодействию, в котором он принимает студента *равным себе партнером и общается с ним с*

*должным уважением к его мнению и вопросам, но при этом остается лидером диалога и тем, кто направляет его ход и контролирует его учебные результаты.*

До конца 80-х гг. XX века воспитание в советском обществе шло через идеологию, которая подразумевала односторонний процесс воздействия преподавателя на студента. В образовательном взаимодействии, построенном на безусловном господстве определенной идеологии, в деятельности преподавателя ведущей становилась роль учителя, который нес ответственность за воспитание и просвещение молодого поколения. Роли педагога и предметника в данном образовательном дискурсе выступали в качестве вторичных. К такому умозаключению нас привел анализ функционирования систем образования в обществах с наличием ярко выраженной господствующей идеологии<sup>46</sup>, осмысление опыта советской высшей школы и собственная профессиональная рефлексия.

Социальная трансформация российского общества на рубеже XX – XXI вв. имела четко выраженные идеологические основания – отказ от идеологического монополизма идей марксизма – ленинизма и провозглашение курса на плюрализм мнений. Интерпретация данного политического курса в теории образования привела к признанию эффективности диалога между преподавателем и студентом в вузе. Диалогичность рассматривалась в качестве формы образовательного процесса, стимулирующего профессиональное развитие студентов. Мы в полной мере согласны с таким подходом, и в эмпирической части своего исследования попробуем определить оценки его эффективности в актуальном образовательном взаимодействии в мнениях студентов

---

<sup>46</sup> См.: Белая книга: Развитие образования в Российской Федерации. М., 2000. В.2-х ч.

Переход на диалоговую форму функционирования образовательного взаимодействия требует, на наш взгляд, соответствующей трансформации в деятельности вузовского преподавателя:

- во–первых, - ролевой доминанты в деятельности,
- во–вторых, - имиджа преподавателя вуза.

Иначе говоря, налаживание диалога со студентами требует смены содержательных акцентов в преподавании и его имиджевой формы. В отношениях между преподавателями и студентами возрастает роль имиджа обоих социальных акторов, которые могут служить сигналом к построению взаимодействия или причиной его разрушения. Причем, по-видимому, инициатором по своей институциональной роли должен выступать преподаватель, и его имидж инициирует характер и эффективность взаимодействия. Запуск нового механизма взаимодействия состоит в предложении преподавателем соответствующего имиджа. Имидж в вербальных и невербальных формах выражения должен информировать студентов о готовности преподавателя вести диалог и контролировать его в рамках профессиональной компетентности. Студенты, со своей стороны, демонстрируют готовность к участию в диалоге и восприятию новых профессиональных знаний и умений. Такова, на наш взгляд, идеальная модель диалога в образовательном взаимодействии. В этой модели присутствие имиджей акторов органично, их роль состоит в организации коммуникации. Современный имидж определяется задачами педагогической деятельности в новый исторический период и требует качественного обновления внутреннего мира педагога, поиска форм выражения своей индивидуальности. *Субъектами ожиданий (заказчиком)* в сегодняшнем образовательном



взаимодействии выступают условия нового общественного строя и студенты, стремящиеся в будущем успешно капитализировать знания и умения, сформированные в вузе.

Преподаватели, которые работают в вузе более 10-15 лет, чувствуют, что сложилось острое противоречие между умениями, закрепившимися в ходе их профессиональной деятельности, и резко изменившимся «заказом» обучающихся, воспитание и обучение которых требует иных подходов.

В современных условиях, преподаватели вузов все менее охотно исполняют просветительско-воспитательную роль учителя. Они все более отчетливо склоняются к утилитарно-рыночной роли интеллектуалов, продающих свои знания и умения<sup>47</sup>. Трансформация ролевого поведения преподавателей, с одной стороны, является вынужденной и определяется экономическими причинами, но, с другой – сознательным выбором нового поколения преподавателей и их старших коллег, которые признают реальность системных перемен в обществе и мировоззрении сегодняшних студентов. Они понимают, что тенденции развития рынка труда, СМИ, общественное мнение настолько влиятельны, что мировоззрение студентов в вузе уже не столько формируется, сколько корректируется. Свою роль в этом процессе они видят в формировании грамотных профессионалов, предъявляя повышенные требования к собственной профессиональной компетентности. В вузе приобретаются знания и умения профессиональной деятельности, знания об обществе и навыки социального взаимодействия. Складываются связи, которые сохраняются на всю жизнь. Образовательный процесс в вузе в

---

<sup>47</sup> Социальный статус и имидж гуманитарной интеллигенции: иллюзии и реальность. // Социс. 2001. № 11. С. 58-68.

настоящее время все в большей мере приобретает характер партнерских взаимоотношений. Это естественно формирует ожидания в отношении взаимодействия с преподавателями. Таким образом, соединяются требования по отношению к модернизации образовательного взаимодействия, складывающиеся в логике социальной трансформации российского общества и ожидания студентов по изменению ролевого поведения преподавателей.

*Система высшего образования из авторитарной должна перейти в гуманистически-партнерскую<sup>48</sup>. Следовательно, взаимодействие в высшей школе должно осуществляться не путем субъектно-объектных отношений, а как равный взаимообмен ценностями на уровне межличностного общения.* Уместно задаться вопросом: «Каким образом в описанной трансформации реализуется воспитательная роль преподавателя вуза?» Нам представляется, что ее содержанием становится организация образовательного диалога и создание условий для участия в нем каждого из студентов. Результатом же – воспитание ответственного и граждански активного профессионала. Участие в диалоге способствует становлению привычки к серьезной аргументации собственного мнения и уважению к мнениям оппонентов. Таким образом, воспитание в современном вузе приобретает содержание и форму, в большей мере соответствующую как возрастному этапу гражданской социализации студентов, так и ожиданиям общества в отношении их профессиональной социализации. Социальная трансформация, имеющая место во всей системе российского образования и его подсистеме – высшего образования – диктует необходимость смены

---

<sup>48</sup> Садовничий В.А. Университет XXI века. Размышления об университетском образовании. - М. 2006. С. 14.

ролевой доминанты в деятельности преподавателя вуза. В нашем исследовании для обозначения данного процесса мы предлагаем использовать понятие *ролевого перехода*.

*Ролевой переход означает принятие преподавателем вуза требования общества по смене ролевой доминанты в профессиональной деятельности.* В советское время такой доминантой была роль учителя, в современных условиях более адекватной направлению социальных изменений становится роль педагога – коммуникатора, способного выстроить диалог со студентами и достичь в нем необходимых образовательных результатов. Социально-профессиональное поведение педагога, как мы стремимся доказать с необходимостью включает в себя способность к конструированию современного профессионального имиджа.

Такой имидж может встречать согласие или несогласие (одобрение или неодобрение) у студентов, отношение к нему может отличаться у разных студенческих групп или коллег. Отношение к имиджу преподавателя определяется многими факторами, в т.ч. и личными ролевыми ожиданиями каждого из его воспринимающих. Одни согласны с тем, что вуз, прежде всего, готовит специалиста, и преподаватель – ведущий ответственный актер данного процесса. Но, другие продолжают ожидать от преподавателя сочетания роли предметника и учителя. Понимая реальность данных расхождений в ожиданиях, мы обращаем внимание на содержание трансформации роли учителя в деятельности современного преподавателя вуза. На наш взгляд роль «учителя», как человека, который обучает и воспитывает в односторонне направленном процессе, в настоящее время в меньшей степени востребована всеми студентами. Но роль

наставника, помощника в освоении профессиональных знаний не потеряла своей ценности. Студентам нужны знания, которые можно получать в процессе доброжелательного *партнерского* общения с преподавателем, который не только выслушивает суждение, но и помогает его формировать и аргументировать. Это означает, что современный преподаватель не растворяется в роли учителя, но включает ее в свою основную роль преподавателя, педагога – профессионала. Мы считаем, что современные условия работы в вузе требуют выполнения *роли педагога в деятельности преподавателя в рамках партнерских взаимоотношений*. Современному преподавателю необходимы знания своего предмета, умения их передавать (профессионализм), способность к эффективному общению со студентами и обязательно лично презентуемая доминанта (имидж), которая обязательно считается всеми окружающими.

Индивидуальный и профессиональный имиджи преподавателя – это результат самоконструирования личности, который строится по желанию педагога в ответ на требования общества. Мы считаем, что в условиях трансформации, требования к индивидуальному профессиональному имиджу преподавателя на сегодняшний день несколько размыты, то есть единый имидж, *одобряемый обществом*, не имеет четких ролевых параметров. Но у студентов, в отличие от «большого общества» как раз имеются вполне определенные ожидания относительно ролевого поведения преподавателя, которые определяют идеальный, ожидаемый профессиональный имидж педагога. Это различие представляет преподавателям пространство выбора: либо строить имидж в ориентации на безличные институциональные требования, либо конструировать его в соответствии с ожиданиями студентов. Возможность выбора,

наверное, не рефлексруется каждым из преподавателей в вузах России, но каждым из них реализуется. Любой из вариантов выбора имеет свои последствия в образовательном взаимодействии, создает свои трудности для акторов, и не имеет однозначных преимуществ. Но осуществление самого выбора неизбежно, и в наших эмпирических исследованиях мы стремились зафиксировать его последствия.

В то же время, и этого нельзя игнорировать, в нашей стране существуют объективные проблемы формирования преподавательских кадров. Профессорско-преподавательский состав вузов традиционно формируется и пополняется наиболее талантливыми выпускниками аспирантуры, научными сотрудниками и опытными специалистами практиками, а также преподавателями из образовательных учреждений низших уровней профессионального образования. Мировой опыт свидетельствует о том, что при такой системе комплектования профессорско-преподавательского состава вузов из трех ранее перечисленных (научно-предметная, психолого-педагогическая и культурно-просветительская) составляющих формируется только одна - научно-предметная компонента. В условиях все более развивающейся системы образования потребность в высококвалифицированных преподавательских кадрах увеличивается<sup>49</sup>.

*Проблемы в формировании преподавательских кадров, высветившиеся на современном этапе, формулируются нами в следующих положениях:*

1. Преподаватель вуза не всегда имеет специальное педагогическое образование, что составляет особую

---

<sup>49</sup> Морозов А.В., Чернилевский Д.В. Креативная педагогика и психология: Учебное пособие. М.: Академический Проект, 2004. – 2-е изд., испр. И доп. – С. 108-109.

трудность в прогнозировании повышения эффективности образовательного взаимодействия в будущем.

2. Большинство преподавателей вуза – женщины среднего возраста, гендерная и возрастная асимметрия создают реальную угрозу стагнации образовательного взаимодействия в вузах и игнорирования вызова его социальной и деятельностной трансформации.
3. Годы реформ и кризиса отрицательно сказались на составе научно-педагогических кадров российских вузов. Начиная с 90-х гг. прошлого века, из-за неконкурентной оплаты талантливые преподаватели мигрируют: либо из страны, либо из преподавательской сферы - в российские коммерческие, политические или властные структуры. Большую часть освободившихся мест заняли либо менее квалифицированные преподаватели, не востребованные в других сферах, либо практические работники, пришедшие в вуз из обанкротившихся предприятий и расформированных учреждений.
4. Приток молодых кадров на кафедры, как правило, не велик. В основном, это аспиранты, готовящие на данной кафедре диссертацию<sup>50</sup>.

Данная тенденция может быть проинтерпретирована как незавершенность процесса формирования профессионально содержательной и имиджевой компонент у значительного числа преподавателей российских вузов. Суть перечисленных проблем заключается в несовпадении статусно-ролевых требований

---

<sup>50</sup> См.: Педагогический персонал вузов сегодня: тенденции изменений. Круглый стол. //Социс № 4, 2005. С.139.

современного российского общества и качеств, действующих в настоящее время исполнителей ролей преподавателей вузов. Мы склонны, однако, считать, что данное несовпадение компенсируется наличием популярных преподавателей, имидж которых служит «кредитом доверия» для студентов. Но, как и всякий «кредит доверия» он грозит риском исчерпания. И это, на наш взгляд, прогнозируемая ситуация ближайшего будущего системы высшего образования.

Социологичность изучения проблемы имиджа преподавателя вуза сложилась на рубеже XX - XXI веков. В меняющемся обществе меняются требования к ролевому соотношению в профессии педагога. Требования, которые предъявляются - государством и законом, вузом, его профилем и статусом, традициями, корпоративной культурой и гражданским обществом - в разные этапы его истории влияют по-разному на ролевое поведение преподавателя. В одних случаях эти требования не носят принципиального и системного характера; адаптация к ним не предусматривает коренного пересмотра содержания и формы исполнения роли, присущей занимаемому статусу. В сегодняшней истории преподаватели поставлены в ситуацию, требующую *ролевого перехода*, сущность которого мы старались представить в этой главе. Как принято говорить, так сошлись звезды, что социально – экономическая трансформация в России по времени совпала с углублением мирового процесса глобализации, что поставило вопрос о безальтернативной модернизации национальных систем высшего образования и деятельности персонифицирующих ее акторов – преподавателей.

Динамизм исторического процесса второй половины XX века predetermined необходимость совершенствования человека в течение всей жизни, что нашло отражение в социологических дискуссиях о

временных границах социализации. Ни Дж.Мид, ни Т.Парсонс не могли предположить тех темпов и глубины, которыми характеризуются современные преобразования. В складывающейся таким образом социальной ситуации перед лидерами и рядовыми обывателями неизбежно встает вопрос о скорейшей адаптации к происходящим переменам. Адекватность реакции и успешность адаптации зависят как от накопленных индивидом адаптивных ресурсов, так и от сложности задачи, диктуемой статусом. В нашем контексте речь может идти о необходимости профессиональной адаптации преподавателей к изменениям, которые диктуются обществом высшей школе. В профессиональной адаптации к ним преподаватели используют такие ресурсы: как профессиональная компетентность, психолого – педагогическая грамотность, возрастная и гендерная принадлежность, имидж. Последний из выделенных ресурсов выгоден, во-первых, тем, что его «конструктором» является сам преподаватель. Он может в имидже акцентировать свои «сильные» и уводить в тень «слабые» профессиональные черты. Во-вторых, сконструированный таким образом имидж готов к предъявлению в образовательном взаимодействии и может его реально изменить.

Процесс конструирования профессионального имиджа осуществляется в актуальном образовательном взаимодействии между его основными социальными акторами – студентами и преподавателями. В содержании индивидуального имиджа реализуются некоторые устойчивые коммуникативные установки, ожидания и требования к поведению преподавателя, присущие групповому и общественному сознанию. Особенности акцентов в формировании имиджа преподавателя определены также структурой учебного процесса – в частности, предусмотренным соотношением



лекционных и практических занятий, часов аудиторной и внеаудиторной нагрузки, значимости научно – исследовательской нагрузки студентов и т.д. Требования студентов к структуре профессиональной грамотности и форме ее предъявления зависят от названных факторов, и они в силу этого имеют тенденцию к изменению и развитию. Имидж преподавателя формируется поэтапно, причем *на каждом этапе человек достраивает свой имидж в соответствии с требованиями времени, общества, непосредственных партнеров по взаимодействию, собственным социальным опытом и личностным восприятием.* Формирование и предъявление имиджа представляет собой совокупность всех коммуникаций, составляющих сеть образовательного взаимодействия. На каждом этапе развития ролевой деятельности складывается особая сеть отношений со студентами и коллегами, что отражается в конструировании, трансформации или коррекции имиджа.

Процессу конструирования имиджа предшествует осознание потребности в нем и принятие решения о реализации данной потребности. Мы постарались реконструировать сам процесс принятия решения в его необходимых стадиях:

- 1 стадия – осознание потребности и определение ее значимости в решении круга профессиональных задач: имидж, спроектированный специально, гарантирует педагогу психологическую защиту, являясь подтверждением правильности выбора.
- 2 стадия – сбора информации о «позитивном» и «негативном» имидже преподавателя; информация собирается из т.н. внутреннего и внешних источников; внутренним выступает опыт самого преподавателя, его самооценка, и оценка

эффективности профессионального взаимодействия со студентами; к внешним мы относим: официальные (СМИ и профессиональное сообщество.) и неофициальные – мнения коллег и студентов, передаваемые «из уст в уста», информация из вузовских исследований, измеряющих рейтинг преподавателей.

- 3 стадия – обдумывания и «взвешивания» альтернативных вариантов имиджа. На данном этапе преподаватель оценивает свои сильные и слабые стороны, представляя их в каркасах престижной и не престижной моделях имиджа. Данная стадия, на наш взгляд, является определяющей в принятии решения о сознательном конструировании профессионального имиджа.
- 4 стадия – планирование процесса конструирования имиджа. На этой стадии значимое влияние оказывают факторы: статуса, групповой принадлежности, мнения «значимых других», личностные мотивы, нормативные и ценностные ориентации.
- 5 стадия – конструирование имиджа. На этой стадии преподавателю необходимо помнить о **феномене первого впечатления**, который во многих случаях определяет весь ход дальнейшего взаимодействия. На его основе формируется изначальный и довольно устойчивый стереотип восприятия педагога. У преподавателя нет второй возможности на формирование первого впечатления, как и у всех остальных. Как показывают исследования, 25% начинающих учителей испытывают наибольшие затруднения именно при первом контакте с аудиторией. Кроме того, формируя стратегию и тактику самоподачи, необходимо учитывать, что 85% людей

строят свое первое впечатление на основе внешнего облика человека<sup>51</sup>.

Человеческие симпатии в целом отражают отношение к человеку и являются особой стороной его жизни. Все группы, во взаимодействие с которыми он входит, составляют пространство его значимых коммуникаций, но для человека важным является достижение соответствия между видом коммуникации и имиджем, в котором он в нем себя представляет. В суете общения у человека складывается необходимость и возможность выбора отношений<sup>52</sup>. Всеобщая симпатия по отношению к нам не достижима, но достижимо понимание, которое осуществляется посредством адекватного имиджа, отвечающего интересам к вам партнеров в определенном виде коммуникаций. Приведенные аргументы позволяют нам сделать вывод о том, что принятие решения о конструировании профессионального имиджа и реализация данного решения требует рационально выверенного подхода. В противном случае партнеры по взаимодействию стихийно создают свое впечатление и навязывают, таким образом, человеку имидж, от конструирования которого он отказался. Риски такой ситуации в образовательном взаимодействии, на наш взгляд, очевидны.

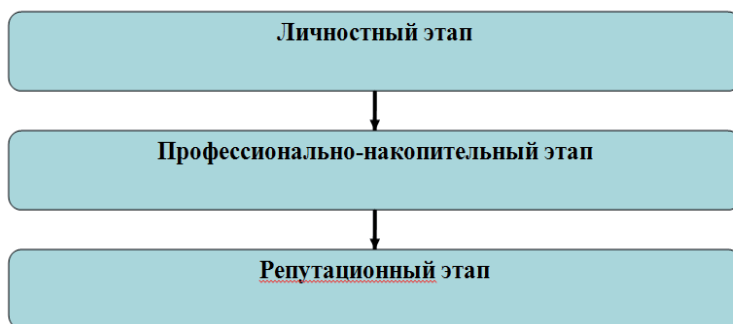
На последующих этапах функционирования имиджа преподаватель имеет возможность его дотраивания и коррекции. В использовании данной возможности большое значение имеет *институт социального контроля*, регулирующий поведение педагога со стороны администрации вуза и общественности. Реакция на индивидуальное

---

<sup>51</sup> Тумалев В.В. Учительство в ситуации социально-политических перемен. Ч.1. СПб., Изд-во С-Пб. УЭФ 1995.

<sup>52</sup> Кули Ч.Х. Человеческая природа и социальный порядок. Пер. с англ.– М.: Идея-Пресс, Дом интеллектуальной книги, 2000. С.109.

поведение педагога со стороны группы выполняет функцию *социального стимула*, предопределяющего характер его последующих действий. Самооценка и специфика восприятия социальной ситуации зависят от критериев социальных оценок, которые образуют «индивидуальную шкалу оценок», на уровне группы – «общественную шкалу оценок». Свои представления о процессе формирования имиджа преподавателя мы обобщили в схеме 3, где выделили три его последовательных этапа:



**Схема 3. Этапы формирования имиджа**

1. *Личностный* этап формирования имиджа строится на ценностной доминанте: желании учиться и передавать в будущем полученные знания другим. В сложившейся образовательной коллизии, описанной выше, многие преподаватели проходят личностный этап уже непосредственно в роли преподавателя. К этому надо добавить и тот факт, что значительная часть выпускников становятся преподавателями не по воле осознанного призвания, а по сложившимся обстоятельствам трудоустройства.

2. *Профессионально-накопительный этап в формировании имиджа* может проходить в различных формах. Сама форма характеризует индивидуальный, биографический характер процесса. Первой формой является сознательный выбор социальной роли и, соответственно, получения профессиональных знаний в педагогическом вузе, университете. Второй формой прохождения описываемого этапа является выбор привлекательной для человека социальной роли – преподавателя вуза уже после получения специальности в вузе и, тогда, конструирование ролевого имиджа проходит в системе адаптации к эффективному участию в образовательном взаимодействии. Здесь уместно отметить некоторый парадокс: те, кто заканчивает педагогические вузы, к сожалению, не всегда видят себя в профессии. И наоборот, многие, не получившие педагогического образования, в силу различных причин, становятся успешными преподавателями вуза. Именно здесь и закладывается одна из проблем эффективности образовательного процесса.
3. *Репутационный этап* формирования имиджа рассматривается нами в качестве завершающего. Он протекает в процессе непосредственной работы в учебном заведении за счет имиджевой (личностной) доминанты преподавателя (люблю студентов, предмет, зарабатываю деньги, делаю научную карьеру...). Этот этап характеризуется формированием способности к трансформации при условии сохранения индивидуальности в роли. На этом этапе происходит апробация

и адаптация имиджа. Формируется репутация преподавателя как человека и профессионала.

Процесс формирования индивидуального профессионального имиджа может развиваться на базе **двух типов мотивации**:

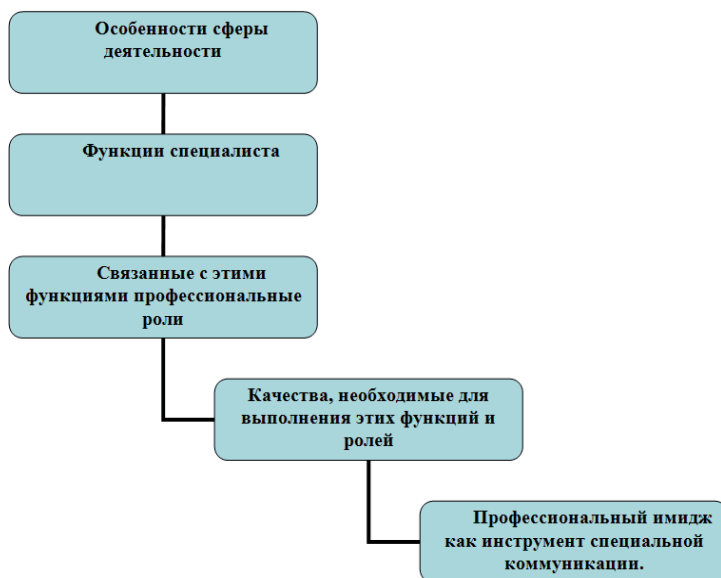
1. *Психологическая мотивация*, связанная с потребностью педагога в повышении своей самооценки, результатом чего становится достижение психологического комфорта, независимо от мнения других;
2. *Прагматическая мотивация*, связанная с желанием использовать имидж для более эффективного социального взаимодействия со студентами, коллегами, администрацией и достижения при его помощи тех или иных личностных целей (карьерного роста, научного роста, повышения зарплаты и т.д.).

В зависимости от преобладающего типа мотивации, лежащей в основе конструирования, эксперты различают стратегии создания имиджа. Эти стратегии направлены на создание:

1. Имиджа, ориентированного преимущественно на самореализацию, самооценку и собственную профессиональную удовлетворенность;
2. Имиджа, ориентированного преимущественно на взаимодействие, коммуникацию со студентами и достижение их образовательных целей.

Обозначенные стратегии не являются, на наш взгляд, взаимоисключающими. Они могут дополнять друг друга при доминировании одной из них. Оба типа стратегий имеют определенную прагматическую составляющую. В первой она носит условно эгоистический характер. Во второй, представляется, более

сложной и актуализированной, так как связывает профессиональный успех преподавателя с успешной коммуникацией преподавателя со студентами и администрацией. На каждом этапе формирования имиджа преподаватель достраивает, корректирует свой образ в соответствии с социальной ситуацией, со своими идеалами и внутренним миром. Кроме того, существует *институт социального контроля*, регулирующий деятельность и поведение педагога со стороны вуза и общественности. Внешняя реакция на действия педагога выполняет функцию *социального стимула*, предопределяющего характер его последующих действий<sup>53</sup>.



**Схема 4. Механизм формирования индивидуального профессионального имиджа преподавателя**

Самооценка и специфика восприятия социальной ситуации зависят от критериев социальных оценок, которые образуют «индивидуальную

<sup>53</sup> См.: Homans G.C. Social Behavior: its elementary forms. N.Y., 1961

шкалу оценок», на уровне группы – «общественную шкалу оценок». В личностные компоненты образа педагога входят: внешний стильно оформленный облик, социально-демографические характеристики, психологические характеристики, общий культурный уровень, компетентность, профессионализм. Мы намеренно представляем элементы структуры имиджа, в движении от внешних к внутренним чертам. Имидж есть внешнее оформление профессионала, поэтому в его успешном конструировании человек должен стремиться к гармонии внешнего и внутреннего облика. От того, насколько он адекватно отражает и понимает свои сильные и слабые стороны, зависит жизнеспособность имиджа, его влияние на ход образовательного взаимодействия и достигаемые учебные результаты. Таким образом, мы выстраиваем еще одну логическую цепочку, отражающую механизм формирования индивидуального профессионального имиджа (схема 4 приложима, на наш взгляд, к процессу в любой сфере профессиональной деятельности).



## Часть 2

### Глава 6. Социальный портрет преподавателей российских вузов

*Демографическая структура.* Для характеристики демографического состава преподавателей вузов используют, как правило, два показателя: пол и возраст. Что касается состава преподавателей российских вузов по полу, в их отношении не приходится говорить о полной «феминизации», как в отношении учителей общеобразовательных школ. И, тем не менее, мужчины, доминируют в половозрастной группе старше 60 лет (43%). В остальных группах соотношений примерно одинаковое (в среднем 70% женщин и 30% мужчин).

Из российских исследований социально-демографической структуры преподавательского персонала в вузах, надо отметить, что в 1996-1997 учебном году женщины составляли менее половины (44%) профессорско-преподавательского состава государственных высших учебных заведений. В 1998-99гг. – уже 47%, в 2002-2003 гг. – 51 %<sup>54</sup>. Увеличение доли женщин в высшей школе становится достаточно устойчивым. В 2003 году в рамках проекта «Высшее экономическое образование в России на рубеже веков: трудности освоения нового содержания» было охвачено 359 преподавателей 14 вузов из 4-х российских городов. Оказалось, что кафедры, где работали респонденты – преподаватели экономических дисциплин, имеют в основном женский состав. Например, кафедра экономической теории одного из московских университетов, в котором проходило интервью,

---

<sup>54</sup> Образование в Российской Федерации. Сб. ст. М.:ГУ – ВШЭ, ЦИСН. 2003. С.75.

на 70% состоит из женщин. Бухгалтерского учета – на 100%, экономики и финансов – на 44%. В целом по выборке наименьший разрыв в численности между мужчинами и женщинами в возрастной группе старше 60 лет (43% мужчин), наибольший – в группе 30-39 лет (27% мужчин). Эти цифры, как и общие данные статистики, подтверждают процесс оттока преподавателей, в основном мужчин, из высшей школы, начавшегося лет 10-15 назад. К этому можно добавить, что преподаватели высшей школы за последние 5 лет постарели. Профессура, например, отметила 60-летие среднего возраста<sup>55</sup>.

Годы реформ и кризиса отрицательно сказались на составе научно-педагогических кадров российских вузов. Из-за нищенской оплаты некоторые талантливые преподаватели эмигрировали в экономически развитые страны, ушли работать в российские коммерческие, политические или властные структуры. Большую часть освободившихся мест заняли либо менее квалифицированные преподаватели, не востребованные в других сферах, либо практические работники, пришедшие в вуз из обанкротившихся предприятий и расформированных учреждений. Приток молодых кадров на кафедры, как правило, не велик. В основном, это аспиранты, готовящие на данной кафедре диссертацию<sup>56</sup>.

Л.Е.Петрова<sup>57</sup> полагает, что проблема феминизации и постарения кадров преподавателей высшей школы является острой. Однако молодые ассистенты, старшие преподаватели и доценты все же есть. Что держит их на работе? Обыденные разговоры между коллегами – о

---

<sup>55</sup> Педагогический персонал вузов сегодня: тенденции изменений. Круглый стол. //Социс № 4, 2005. С.138-144.

<sup>56</sup> Педагогический персонал вузов сегодня: тенденции изменений. Круглый стол. //Социс № 4, 2005. С.139.

<sup>57</sup> Педагогический персонал вузов сегодня: тенденции изменений. Круглый стол. //Социс № 4, 2005. С.140.

субъективной мотивации: «зачем мы сюда ходим?», сколько это (низкий уровень зарплаты) может продолжаться?» и пр. Во многих вузах Екатеринбурга зарплата доцента составляет 1,5 прожиточных минимума? О каком престиже, авторитете, элитарности преподавателей вузов может идти речь?

Нельзя не заметить, что в молодежной среде стремление к воспроизводству педагогической профессии заметно уменьшилось. Во многих учебных заведениях наблюдается «кадровый голод». Существует противоречие между желанием молодых педагогов реализовывать свои творческие проекты, инновации и отсутствием социальных условий для их успешного осуществления.

Нельзя, однако, говорить об однозначной утрате педагогами прежних позиций. Сейчас скорее наблюдается трансформация, некий переход в другое качественное состояние, проявляющийся в социальной роли, социальном статусе, имидже педагога и престиже профессии вообще.

Несмотря на то, что в настоящее время общее состояние системы высшего образования постепенно улучшилось (в сопоставлении с начальным периодом реформ), воздействие изменений последнего десятилетия на кадровые ресурсы высшей школы было негативным. Это выразилось в падении престижа профессии преподавателя, связанного, прежде всего, с низким уровнем оплаты труда, снижении притока молодых кадров, и, как следствие, увеличении среднего возраста преподавателей. По данным обследования, проведенного Государственным университетом - Высшей школой экономики (ГУ-ВШЭ), более 40% преподавателей вузов сейчас находятся в возрасте старше 50 лет<sup>58</sup>. Средний возраст преподавателей вузов в стране

---

<sup>58</sup> Образование в Российской Федерации. Статистический сборник. Москва, 2003 г. С. 75

высок, хотя и имеет тенденцию к снижению: в 1994 г. он составлял 45,5 года, в 1997 г. 46,4 года, в 2000 г. – 44,6 г. Такое снижение среднего возраста есть следствие притока в вузы молодых преподавателей<sup>59</sup>.

Средний возраст преподавателей в вузах г. Екатеринбурга на 2006 г. - 40 - 42 года<sup>60</sup>. Исключения составляют негосударственные вузы, в которых на штатной основе может работать молодежь без степени и получать зарплату выше, чем в государственных вузах. Например, средний возраст преподавателей ИМС - 32 года<sup>61</sup>. При этом надо отметить, что преподавательский состав УГТУ-УПИ гораздо старше, чем в других вузах города. В УрАГС средний возраст преподавателей 43 года<sup>62</sup>.

Становление профессиональной карьеры преподавателя рассматривается в тесной связи со становлением их научной деятельности. Это естественно, так как написание диссертаций (кандидатской и докторской), статей, книг, руководство аспирантами, подготовка учебников – все это элементы научной работы.

По данным исследования Шереги Ф.Э. и др.<sup>63</sup>, примерно каждый второй (40,5%) опрошенный начал свою педагогическую карьеру в вузе после окончания аспирантуры. 16,7% после окончания вуза работали здесь на разных должностях – лаборантами, инженерами, ассистентами и др. и в последующем перешли на преподавательскую работу. 33,8% преподавателей пришли в вуз из производственной сферы, конструкторских бюро, муниципальных учреждений,

---

<sup>59</sup> Шереги Ф.Э. Социология образования: прикладные исследования. – М.: Академия, 2001. – С. 404.

<sup>60</sup> Данные статистического справочника вузов г.Екатеринбурга

<sup>61</sup> Данные ИМС.

<sup>62</sup> Данные УрАГС.

<sup>63</sup> Шереги Ф.Э. Социология образования: прикладные исследования. – М.: Академия, 2001. – С. 323 - 326.

политических или общественных организаций, из силовых структур. При этом характер предшествующей деятельности у многих не совпадает с профилем преподавательской работы.

20% преподавателей-юристов до начала работы в вузе были историками или философами, а еще 40% «рекрутировались» из разных организаций, большинство из силовых структур. Это следствие резкого роста числа юридических факультетов в начале 90-х годов и отсутствия необходимого количества специалистов для укомплектования штатов вновь открытых юридических факультетов.

Примерно десятая часть преподавателей технических и технологических кафедр – в прошлом физики, математики, химии; 6% - специалисты по электронике, кибернетике; 4% - по менеджменту. Такое сочетание профилей для технических факультетов вполне естественно.

Около 25% преподавателей естественнонаучных факультетов бывшие «технари», специалисты по электронике, геологии и т.д. 28,6% преподавателей истории и философии – бывшие психологи, социологи, политологи. Десятая часть психологов и социологов пришла из сферы практической политической (партийной) работы. Около 20% преподавателей аграрных и биологических факультетов – из той или иной смежной сферы. 15% преподавателей медицинских факультетов занимались практической работой, при этом направленность их практической деятельности можно назвать лишь смежной с профилем преподаваемого ими предмета. Это же относится к преподавателям геологических и географических дисциплин.

Что касается специализирующихся по педагогике, то до начала преподавательской деятельности 36,6% из них работали психологами,

социологами, политологами, лингвистами; 9,8% - управленцами; 7,3% - историками и философами; 4,9% - биологами.

Почти 30% преподавателей по электронике и кибернетике до прихода в вуз работали в разных сферах – от финансово-экономической до аграрной, либо на предприятии, в конструкторской бюро.

Из тех, кто преподает менеджмент, 20% пришли из финансово-экономической и столько же – из естественнонаучной сферы.

Характерной особенностью профессионала является его отношение к профессии как ценности, определяющей образ жизни. Как показал наш опрос в вузах г. Екатеринбурга, мотивами выбора профессии преподавателя были:

- Работа соответствует моим склонностям (70,8%) (рис.1.).
- 7,1% преподавателей имеют семейную традицию.
- Случайно попали в вуз 5,3% преподавателей.
- Для защиты диссертации пришли в вуз 3,5%.
- После распределения, имея квалификацию в дипломе, пришли работать в вуз 2,6% респондентов.
- И 2,6% считают, что в высшем образовании возможен карьерный рост.
- 1,8% отметили, что 20 лет назад это было престижно и за работу в вузе в 1974 г. предложили квартиру.

**Рис. 1. Почему преподаватели работают в вузе, %?**



Высокая профессиональная мотивация наблюдается почти во всех возрастных категориях. Небольшое снижение наблюдается в возрастных категориях 36–40 и 41–45 лет, где этот процент 58,3% и 57,1%. Была выявлена еще одна интересная особенность – у мужчин преподавателей мотивация на профессию выше, чем у женщин (72,4 и 58,7%).

По данным нашего исследования более 25 лет проработали в вузе 17,4% преподавателей. До 10 лет научно-педагогического стажа имеют 50% преподавателей независимо от возраста. Существует провал в преподавательском составе со стажем 10–20 лет (16,4%) в возрасте 35 – 45 лет. В целом это общая тенденция в стране. Сказываются годы кризиса, когда в вузы молодежь практически не шла, т.к. зарплата была очень низкой и часто просто не выплачивалась. А преподаватели со стажем и степенью часто просто уходили на другую работу или выезжали за границу, чтобы обеспечить семью.

Интересно было проследить приток преподавателей в вузы г. Екатеринбурга за последние 5–10 лет. Почти все преподаватели в возрасте до 27 лет пришли работать в вуз сразу после окончания

института и имеют научно-педагогический стаж до 5 лет (90,5%). В остальных возрастных категориях наблюдается постоянный приток педагогических кадров, не обязательно после окончания вуза или аспирантуры. Это преподаватели, пришедшие в высшее образование из различных областей деятельности. Может быть не всегда педагогической. Особенно выделяется стаж работы до 5 лет в возрасте 41–45 лет. В большинстве своем это женщины, которые решили сделать научную карьеру после 35–40 лет.

Наблюдается также приток кадров в возрасте 46–50 лет, которые имеют научно-педагогический стаж до 10 лет (18,2%) и в возрасте 51–55 лет (25,0%)

Существует взаимосвязь между возрастом преподавателя и должностью, которую он занимает. В возрасте до 45 лет перечень преподавательских должностей различный. Старше 45 лет, в основном, в вузе работают уже остепененные преподаватели, имеющие должность доцента или профессора. Увеличение количества остепененных преподавателей идет при стаже работы в вузе более 10 лет. К сожалению, большинство преподавателей, имея кандидатскую степень и должность доцента, не рассматривают возможность защиты докторской диссертации в короткие сроки.

Научно-педагогический стаж доцентов самый различный: стаж более 25 лет имеют 25,7%; от 21 до 25 лет работают в вузе 20,0%; от 16 до 20 лет – 17,1% респондентов; от 11 до 15 лет – 17,1% респондентов. И 17,1% доцентов имеют стаж работы в вузе до 10 лет.

Профессорский состав в 75% от опрошенных имеет стаж более 25 лет. И только 25% - менее 10 лет.

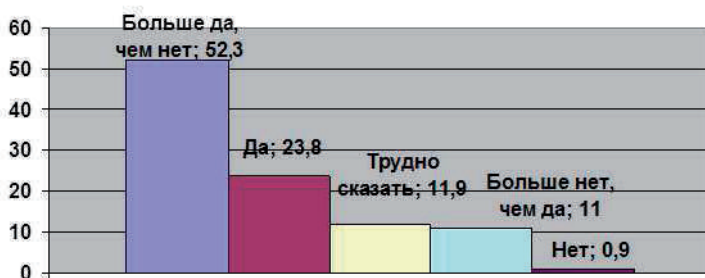
Административные должности занимают преподаватели с различными научно-педагогическим стажем и возрастом.



Проработавшие в вузе до 5 лет – 5,7%, 6 - 10 лет – 10,5%, более 16 лет – 28,3% респондентов.

Желание заниматься какой-либо профессиональной деятельностью напрямую зависит от чувств успешности и гордости за свою деятельность. По данным нашего исследования испытывают гордость за преподавательскую деятельность 23,8% преподавателей, 52,3% больше склонны к чувству гордости. В то же время 22,9% педагогов затрудняются ответить на этот вопрос. Совсем не испытывают чувства гордости 0,9% преподавателей (рис. 2.).

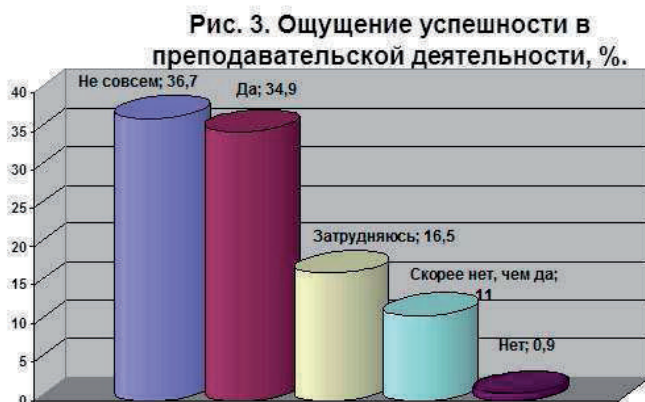
**Рис. 2. Есть ли чувство гордости за свою деятельность, %?**



Гордятся своей деятельностью 21,4% мужчин и 26,7% женщин, больше гордятся, чем недовольны работой соответственно 60,7% и 50,7%. Почти не испытывают гордости за преподавательскую деятельность 3,6% мужчин и 13,3% женщин. Затруднились ответить на этот вопрос соответственно 14,3% и 9,3% респондентов. Следовательно, чувство гордости у женщин несколько ниже, чем у мужчин. Особенно это выявляется в возрастной категории 36 – 40 лет (33,3% опрошенных).

В то же время успешной свою деятельность в высшем образовании считают 34,9% преподавателей, не совсем успешной ее назвали 36,7%,

затруднились с ответом 16,5%, считают скорее не успешной свою деятельность 11,0%. И 0,9% говорят о практически неуспешной деятельности (рис.3.).



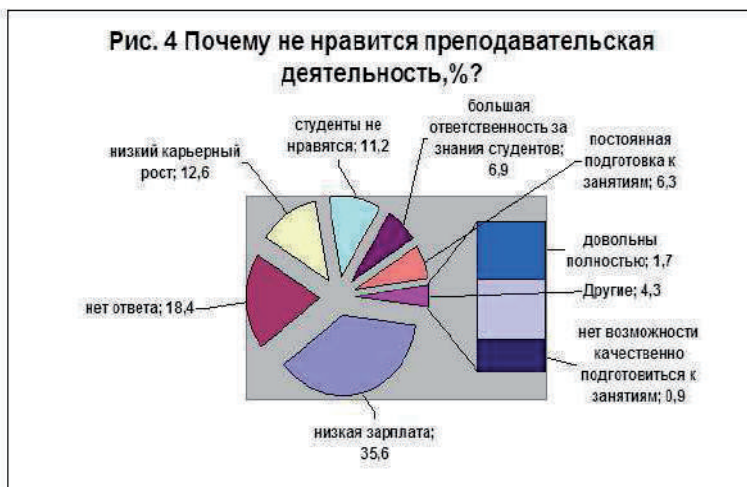
В зависимости от возраста и ученого звания ощущение успешности у преподавателей вуза выглядит следующим образом: не совсем успешна деятельность для неостепененных преподавателей (73,9%). Мнения профессоров разделились 50% на 50%. Кандидаты наук (77,3%) в целом довольны своей деятельностью.

Полностью успешной считают свою деятельность мужчины – 21,4%, женщины – 40,0%, не совсем – 50,0% и 32,0% соответственно. Скорее неуспешна деятельность в образовании для 14,3% мужчин и 9,3% женщин. Затруднились с ответом 10,7% и 18,7% респондентов. Совсем не довольны своими успехами 3,6% мужчин.

В то же время, можно выявить возрастную категорию 36-40 лет, которая выделяется большим, чем все остальные, ощущением неудовлетворенности работой в высшем образовании. Наверное, в эту

категорию входят преподаватели, которые по различным причинам не смогли защитить диссертацию. И их, действительно, не устраивают заработная плата и условия занятости. Каждый второй преподаватель доволен перспективой служебного роста, недовольными являются в основном лица возрастной категории до 45 лет. Можно также предположить, что это связано с тем, что из-за задержки на руководящих должностях более пожилых людей молодые преподаватели не имеют возможности продвигаться по служебной лестнице.

Настораживают и причины, по которым преподаватели не довольны работой в высшем образовании. Первая причина – это заработная плата, которая не устраивает 35,6% преподавателей. Вторая причина – это низкий карьерный рост – 12,6%. Не нравится современный контингент студентов 11,2% преподавателей (рис. 4.). 6,9% опрошенных преподавателей чувствуют большую ответственность за знания студентов. Не нравится постоянная подготовка к занятиям 6,3% преподавателей. Полностью довольны своей работой всего 1,7% респондентов.



Экономические преобразования в России в начале 90-х вызвали ухудшение материального положения почти всего населения страны. Преподаватели вузов не относятся к числу высокооплачиваемых работников. Все это снижает престижность, авторитет преподавательской профессии в глазах самих педагогов и молодежи, которая не захочет связывать свое будущее с данной профессией.

По этому вопросу В.А.Садовничий отметил: «Очень важно решить задачу притока молодых специалистов в научно-образовательную сферу. Нужно снять все барьеры для карьерного и профессионального роста талантливой молодежи, помочь решению их жилищных и других, конечно, - прежде всего, материальных вопросов»<sup>64</sup>.

Неудовлетворенность заработной платой наблюдается как у неостепененных, так и у преподавателей со степенью. Это общее положение в стране. Меньше всего довольны своей зарплатой доценты и преподаватели государственных вузов. Более или менее довольны

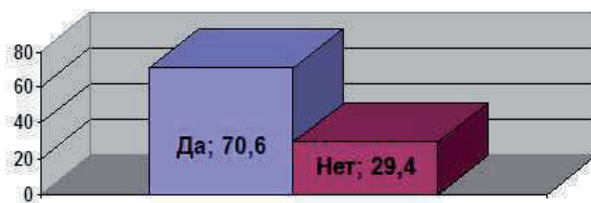
<sup>64</sup> Садовничий В.А. Доклад на съезде ректоров. М. 2006. С.6

своей зарплатой преподаватели негосударственных вузов, так как стоимость часа в этих вузах выше. Поэтому многие неостепененные преподаватели, имея постоянное место работы в государственном вузе, подрабатывают в негосударственном.

По данным на 2000г. в целях увеличения семейного бюджета, 85,5% преподавателей в России имеют вторичную занятость (в 1999 г. – 82%), т.е. подрабатывают. В том числе 43,7% преподавателей – на постоянной основе, 31,8% - эпизодически и 10 % - редко<sup>65</sup>.

Из числа опрошенных нами преподавателей 70,6% имеют дополнительную работу (рис.5.).

**Рис. 5. % преподавателей, имеющих дополнительную работу.**



Как отметил В.А.Садовничий<sup>66</sup> на съезде ректоров в мае 2006 г. «Преподаватели часто вынуждены искать дополнительные заработки, отрывая время от основной работы. У нас сейчас сложилась парадоксальная ситуация. Две трети своего времени профессор университета проводит не на основной работе, а в других местах, зарабатывая на проживание. По некоторым оценкам и две трети зарплаты он получает, так сказать «на стороне». Я думаю, что это не

<sup>65</sup> Шереги Ф.Э. Социология образования: прикладные исследования. – М.: Академия, 2001. – С. 406.

<sup>66</sup> Садовничий В.А. Доклад на съезде ректоров. М. 2006. С. 7-8.

нормально. Профессор должен за свою основную работу получать достаточно. Тогда от него можно требовать, чтобы он все свое рабочее время отдавал университету. И это должно быть зафиксировано в персональном контракте, как это делается во всех университетах мира».

По данным российских исследований<sup>67</sup>, из состава преподавателей, имеющих вторичную занятость, 43,1% работают преподавателем в другом вузе, 18,7% - научным сотрудником. 7,7% - выполняют интеллектуальный труд на предприятии, 6,8% - в коммерческой структуре (торговля, операции с недвижимостью), 21,6% - осуществляют консультирование, 2,1% - выполняют физический труд. Итак, в рамках своей основной профессии работают 91,1% преподавателей из состава имеющих вторичную занятость. Каждый четвертый из них подрабатывает в двух местах. Характер выполняемой работы во многом зависит от того, имеют ли преподаватели постоянную или временную вторичную занятость.

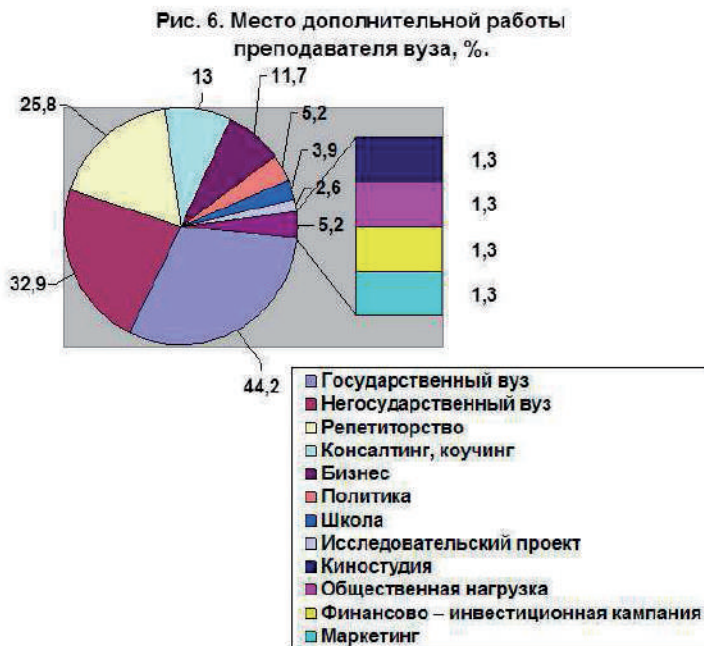
По данным нашего исследования 44,2% преподавателей дополнительно работают в государственных вузах, 32,9% - в негосударственных вузах, 25,8% занимаются репетиторством, занимаются консалтингом, коучингом – 13,0%, в бизнесе и политике соответственно 11,7% и 5,2% (рис.6.). Следовательно, дополнительный источник доходов для большинства преподавателей г. Екатеринбурга (99,2%) – это педагогическая деятельность.

Основная причина дополнительной занятости преподавателей в г. Екатеринбурге, так же как и в других городах – это низкая заработная плата по основному месту работы – 70,1% (рис. 7.). Для 31,2%

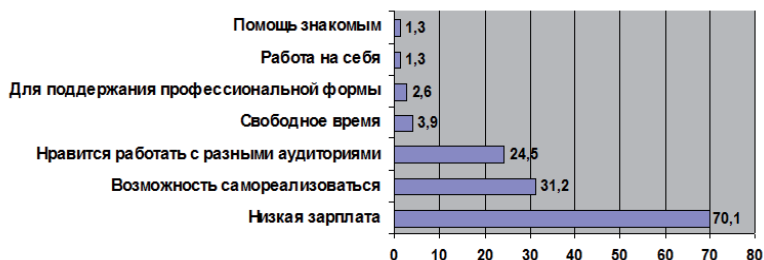
---

<sup>67</sup> Шереги Ф.Э. Социология образования: прикладные исследования. – М.: Академия, 2001. – С. 407.

преподавателей – это возможность самореализоваться. 24,5% преподавателей нравится работать с разными аудиториями. 3,9% подрабатывают дополнительно потому, что имеют свободное время. Для поддержания профессиональной формы работают 2,6% преподавателей вуза. Работают на себя и помогают знакомым по 1,3% респондентов.



**Рис. 7. Причины дополнительного заработка, % .**



Заработная плата, которую хотели бы иметь 24,8% опрошенных преподавателей, чтобы отказаться от дополнительного заработка, равна примерно от 25000 до 30000 руб. 22,9% преподавателей устроила бы зарплата от 15000 до 20000 руб. в месяц. При стоимости часа 200 руб. (24,8%) и 300-500 руб. (24,8%). Это зависит, естественно, от степени и должности преподавателя.

На съезде ректоров в Москве в мае 2006 г. В.А. Садовничий внес предложение о принятии закона о статусе педагогических работников<sup>68</sup>. В частности он сказал: «Принимая этот закон, необходимо создать возможности для повышения оплаты труда преподавателя, научного сотрудника университета. ...Хорошим подспорьем будет планируемое увеличение надбавок до трех и семи тысяч рублей за степень кандидата и доктора наук, соответственно».

Неудовлетворенность работой сказывается на желании ее поменять. По данным исследований на 2000 г. состав преподавателей российских вузов не отличался устойчивостью<sup>69</sup>. У трети (35,7%)

<sup>68</sup> Садовничий В.А. Доклад на съезде ректоров. М. 2006. С.9.

<sup>69</sup> Шереги Ф.Э. Социология образования: прикладные исследования. – М.: Академия, 2001. – С. 418-419.



преподавателей в 2000 г. возникало желание уйти с работы (в 1999 г. у 30,6%).

Этот процент преподавателей в возрасте до 26 лет составлял 43,2%, 26–30 лет – 43,5%, 31–40 лет – 35,6%, 44–50 лет – 41,1%, 51–60 лет – 30,3%, старше 60 лет – 18,9%.

Если всех преподавателей, у которых возникало желание уйти с работы, принять за 100%, то имелось следующее их распределение по характеру новой работы: почти четверть (22,2%) преподавателей российских вузов не прочь уйти из профессии. Это означает, что свой жизненный путь они изначально определили ошибочно. Но не только такая причина лежит в основе желания трети преподавателей уйти с нынешней работы. 28% в качестве главной причины (78,4% из числа желающих покинуть вуз) вновь назвали низкую зарплату.

Большинство изъявивших желание уйти из вуза в итоге не уходят по разным причинам. Как отмечает Е.Петрова<sup>70</sup> многие преподаватели обнаруживают в себе совершенно «неконструктивные» мотивы:

1. «Студентов жалко – если все уйдут, кто их учить будет...».
2. Собственное отношение к профессии преподавателя вуза – «мне это нравится, у меня это получается, в конце концов, я это люблю».
3. В целом демократичная и творческая атмосфера на кафедре, которую весьма трудно обнаружить в коммерческих структурах.
4. Преподаватели, которые выполняют свою работу качественно, противодействуют процессу девальвации высшего образования.

---

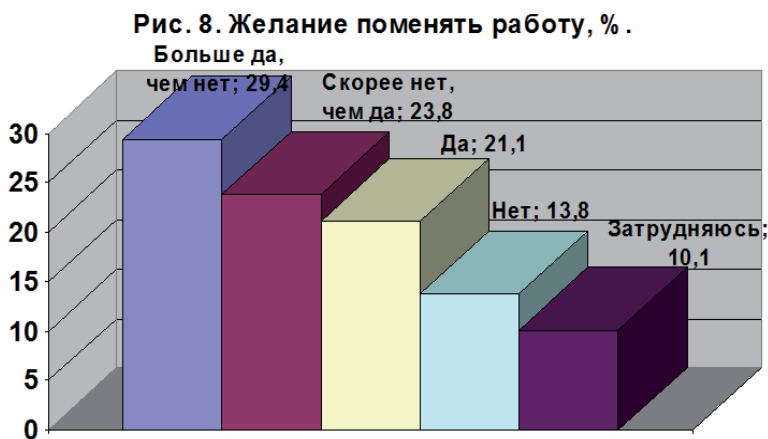
<sup>70</sup> Педагогический персонал вузов сегодня: тенденции изменений. Круглый стол. //Социс № 4, 2005. С.140.

Такими соображениями живут многие преподаватели. Утешают они мало, но объясняют многое.

По данным нашего опроса в силу различных причин точно готовы поменять работу 21,1% респондентов. Больше склоняются к желанию поменять работу – 29,4% преподавателей. Это в сумме составляет 50,5% преподавателей, которых не устраивает нынешняя работа. Затрудняются с ответом 10,1% (рис.8.).

Точно не меняют свое место работы, то есть она их устраивает всего 13,8%. Если к ним добавить тех, кто скорее всего не поменяет (21,1%), то их количество увеличится до 34,9%.

Можно сделать вывод, что происходит увеличение количества преподавателей, которые не довольны нынешним местом работы и в любой момент могут сделать выбор в сторону его смены.



В зависимости от возраста также наблюдаются различия в желании сменить работу. Особенно это заметно в возрастных категориях после 36 лет. Процент преподавателей, у которых возникает желание уйти с работы, в возрасте до 27 лет составляет 52,4%, 28 - 30 лет – 40,0%, 31 -

35 лет – 28,5%, 36 – 40 лет – 54,6%, 41 - 45 лет – 50,0%, 46 – 50 лет - 63,7%, 51 – 55 лет – 50,0%, 56 - 60 лет – 80,0%.

Если учесть, что в возрастные категории, желающих сменить работу, в основном, входят преподаватели в возрасте старше 36 лет, проработавшие в высшей школе более 10 лет, т.е. профессионалы, знающие предмет и специфику работы, то понимаешь, что положение в высшем образовании не очень приятное. Сегодня в соответствии с ожиданиями общества этот возраст преподавателя считается наиболее комфортным для образовательного взаимодействия. Но преподаватели, неудовлетворенные своей работой, не всегда могут эффективно давать знания и работать на должном профессиональном уровне.

Желание поменять работу несколько зависит от стажа работы преподавателя. Во всех группах примерно одинаковое соотношение между теми, кто склонен поменять работу и готов остаться на своем рабочем месте, увеличение количества желающих сменить работу идет при стаже более 16 лет. При научно-педагогическом стаже до 5 лет точно готовы поменять работу 8,6% преподавателей, больше склонны к этой мысли 34,3%. В сумме это составляет 42,9% опрошенных.

При стаже работы 6 – 10 лет утвердительно ответили 26,3% и 26,3% скорее готовы к этому. В сумме – 52,6% преподавателей.

Небольшое исключение составляет категория со стажем работы в вузе 6 – 10 лет, в которой 10% и 20% соответственно хотели бы сменить работу (в сумме 30%).

Со стажем работы 16 - 20 лет – 25% точно и 25% скорее да, чем нет.

Со стажем работы 21 – 25 лет – 11,1% ответили утвердительно и 44,4% склоняются к мысли сменить место работы. В сумме это составляет 55,5%.

Со стажем работы в вузе более 25 лет это распределение выглядит следующим образом: да – 42,1%, скорее да, чем нет – 26,3%. В сумме – 68,4% преподавателей.

В то же время удовлетворенность и желание работать в вузе в зависимости от научно-педагогического стажа выглядит следующим образом:

До 5 лет – 17,1% точно не хотят менять работу и 25,7% преподавателей скорее останутся работать на прежнем месте.

При стаже работы 6 – 10 лет не будут менять работу 15,8% преподавателей, и 35,6% практически довольны местом работы.

Со стажем работы 11 - 15 лет 40% преподавателей скорее останутся на прежнем месте.

Со стажем работы 16 – 20 лет соответственно 12,5% и 37,5% преподавателей.

Среди проработавших в вузе 21 – 25 лет 22,2% преподавателей не хотят менять работу. Затруднились ответить 22,2%.

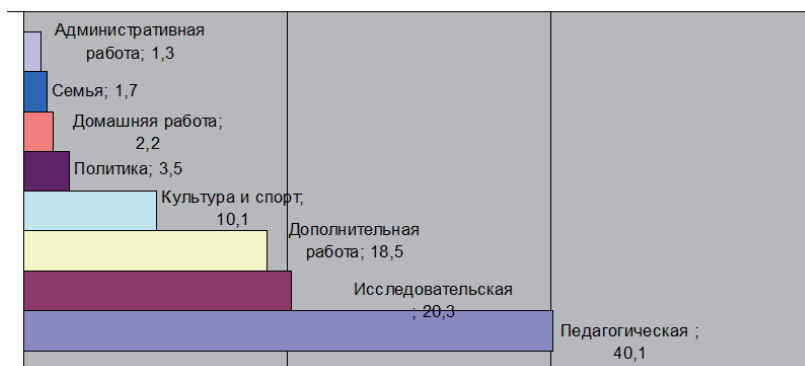
При стаже более 25 лет довольны своей работой 15,8% преподавателей и более или менее довольны 5,3% опрошенных.

Желание сменить работу не зависит от того государственный это вуз или нет. Таким образом, желание поменять работу не зависит от стажа, должности, возраста и места работы преподавателя. Хотя наблюдается увеличение неудовлетворенности от работы у преподавателей с большим стажем (после 15 лет). В то же время на вопрос: «Если бы Вы начали свою трудовую деятельность, какую профессию выбрали бы?» 60% опрошенных преподавателей ответили,

что выбрали бы снова профессию педагога. 12,6% выбрали что-нибудь другое, с конкретным ответом затруднились 7,4%, не ответили на данный вопрос 6,3%.

Преподаватели вузов живые люди и каждый день занимаются различными делами. В течение недели 40,1% преподавателей г. Екатеринбурга больше занимаются педагогической деятельностью по основному месту работы (рис. 9.). 20,3% больше посвящают себя исследовательской работе. 18,5% заняты на дополнительном месте работы. Всего 10,1% посвящают большую часть своего времени культуре и спорту.

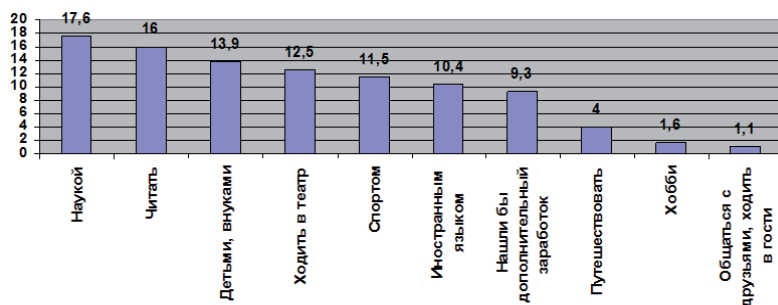
**Рис. 9. Чем чаще всего занимаются преподаватели в течение недели, % ?**



Свободное время преподавателя – это часть времени, свободная от оплачиваемого труда, это сфера нерегламентированного поведения, возможность выбора досуговых занятий. В случае увеличения свободного времени 17,6% преподавателей занялись бы научными исследованиями, больше стали бы читать 16%, хотелось бы больше проводить время с семьей, детьми и внуками 13,9%, ходить в театр –

12,5%, заниматься спортом - 11,5%, изучать иностранные языки – 10,4%, нашли бы дополнительный заработок 9,3%, путешествовать мечтают 4 % преподавателей (рис. 10.).

**Рис. 10. Чем хотели бы заниматься, % ?**

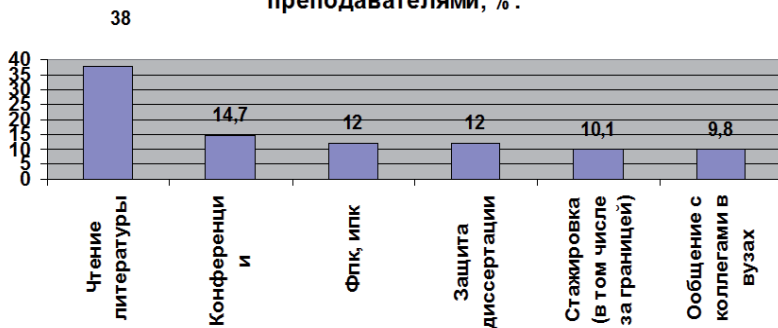


Таким образом, четкой ориентации на повышение знаний в свободное время у преподавателей не наблюдается. И только 12,5% хотели бы повысить свой культурный уровень.

В то же время, хотели бы повысить свой профессиональный уровень 92,7% преподавателей, и не хотят его повышать 4,6% респондентов.

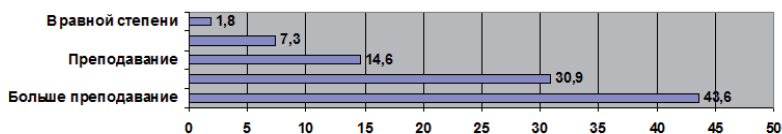
Большинство преподавателей Екатеринбурга устраивает самообразование. В качестве форм повышения квалификации в первую очередь преподаватели называют чтение профессиональной литературы - 38%. Считают, что участие в конференциях необходимо для профессионального роста 14,7% преподавателей. Хотели бы пройти переподготовку на ФПК или ИПК 12% педагогов. Защитить диссертацию и пройти стажировку за границей желают соответственно 12% и 10,1% преподавателей (рис. 11.).

**Рис. 11. Формы повышения квалификации преподавателями, % .**



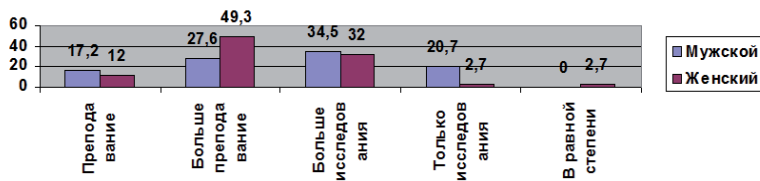
Условия профессиональной деятельности оказывают большое влияние на социальный портрет представителя любой профессии. Преподаватели Екатеринбургских вузов предпочитают функцию «передачи знаний», нежели функцию «добывания знаний». В этом мы убеждаемся, рассмотрев вопрос о том, в какой области (преподавание или исследование) находятся основные интересы респондентов. Преподаватели высказали следующее: 14,6% опрошенных видят интерес в основном в области преподавания; в области исследовательской работы - 7,3%. Проявляют интерес в обеих областях, но большая склонность к преподаванию у 43,6%, а большая склонность к исследовательской деятельностью - у 30,9% педагогов. И в равной степени интересны оба вида деятельности 1,8% преподавателей (рис. 12.).

**Рис. 12. Профессиональные интересы преподавателей, % .**



Если рассматривать этот вопрос в зависимости от половой принадлежности, то нужно заметить, что у женщин наблюдается большая склонность к преподавательской деятельности, а у мужчин эти интересы распределяются одинаково между преподавательской и исследовательской деятельностью (рис. 13.).

**Рис. 13. Зависимость интересов преподавателя от пола, % .**



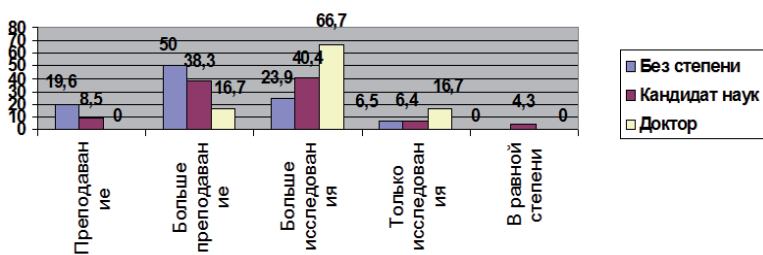
У респондентов в возрасте до 40 лет интересы к преподавательской и исследовательской деятельности распределяются равномерно. Чем старше возраст преподавателей, тем больше проявляется склонность к преподавательской деятельности, исключение составляет возраст 56-60 лет.

Доктора наук больше интересуются исследовательской работой (66,7%), а у кандидатов и неостепененных преподавателей выражена склонность к преподаванию (38,3% и 50%) (рис.14.). Данные нашего исследования совпадают с результатами исследования, которое



проводилось в ноябре-декабре 1998 г. в трех государственных вузах г. Тамбова и области <sup>71</sup>.

**Рис. 14. Профессиональные интересы преподавателей в зависимости от степени, %.**



Одни преподаватели просто передают свои знания студентам, другие обогащают свою деятельность новыми формами, методами, то есть представляют «новаторский тип». Преподавателям Тамбовской области было предложено отнести себя к определенному типу<sup>72</sup>. Практически каждый восьмой опрошенный отнес себя к «новаторскому типу» - 13,3%, каждый восьмой к «смешанному типу» - 48,1%; к «традиционному типу» - 22,9%.

Исследователи (Кокарев Е.С. и Николоюкина Н.Б.) отмечают, что в вузе должны преобладать те, кто работает творчески, между тем, зачастую преподаватели выполняют свои обязанности добросовестно, но без новаций, что ведет к снижению качества работы вуза в целом. Их опрос показал, что 73,8% преподавателей считают, что они добросовестно выполняют свою работу. Почти половина (49%) работают творчески, с интересом и полной отдачей. В то же время,

<sup>71</sup> Кокарев А.С. Николоюкина Н.Б. Социальный портрет преподавателя высшей школы (на основе анализа вузов Тамбовской области) Журнал социологии и социальной антропологии. 2000 г. том III, выпуск 1.

<sup>72</sup> Кокарев А.С. Николоюкина Н.Б. Социальный портрет преподавателя высшей школы (на основе анализа вузов Тамбовской области) Журнал социологии и социальной антропологии. 2000 г. том III, выпуск 1.

26,2% преподавателей Тамбовской области выполняют свою работу ниже своих способностей.

Исследование в Тамбовской области показало, что с более полной отдачей работают молодые преподаватели до 30 лет, а вот половина респондентов в возрасте от 30 до 45 лет делают это ниже своих способностей. Однако после 45 лет преподаватели опять начинают работать творчески и с полной самоотдачей, а в возрасте старше 65 лет – все преподаватели оценивают свою работу высоко. Такая же тенденция прослеживается, если взять ученую степень и занимаемую должность. Чем выше должностной статус и ученая степень преподавателя, тем выше он оценивает свою работу<sup>73</sup>.

## **Глава 7. Имидж преподавателя вуза: анализ результатов исследования 2006 года**

**Объектом эмпирического исследования** явились преподаватели и студенты вузов г. Екатеринбурга, а также внешние эксперты, то есть работники различных организаций, не имеющих в настоящее время отношения к высшему образованию.

**Предметом исследования** – мнения преподавателей, студентов и внешних экспертов о качестве образовательного взаимодействия в вузе.

*В центре исследовательского внимания* – анализ конкретных противоречий:

---

<sup>73</sup> Кокарев А.С. Николюкина Н.Б. Социальный портрет преподавателя высшей школы (на основе анализа вузов Тамбовской области) Журнал социологии и социальной антропологии. 2000 г. том III, выпуск 1.

- между ориентацией на изменение ролевых требований и профессионального имиджа преподавателя и отсутствием желания проводить эти изменения самими педагогами;
- между взглядами на личностные и профессиональные качества преподавателя вуза студентов, общественности и самих преподавателей;
- между традиционным представлением о престиже профессии преподавателя и современным взглядом на это понятие преподавателей, студентов и общественности;
- между реальными и желаемыми взаимоотношениями студентов и преподавателей в образовательном взаимодействии.

Эти и другие реальные противоречия, оставаясь нерешенными и выступая в качестве факторов социальной напряженности в отношениях педагогов со студентами и обществом, позволяют говорить об актуальности нашего исследования.

В соответствии с анализом, проведенным в первой главе, нами было проведено исследование, позволяющее выявить противоречия в отношении к ролям и имиджу преподавателя вуза в соответствии с требованиями и ожиданиями студентов и общества. Роли и имидж преподавателя, как социальный феномен, социально востребованные в современной культуре в конкретный исторический период, должны подгоняться под требования общества (ожидания аудитории), предъявляемые системе образования в целом.

Другой стороной этой проблемы является желание самих преподавателей проводить качественные изменения своего профессионального имиджа. То есть поиск активного использования

источников саморазвития преподавателя, совершенствование на этой основе методов самопрезентации.

В эмпирическом исследовании приняло участие 723 респондента. Из них 481 студент и 115 преподавателей из 6 вузов г. Екатеринбурга: Уральская академия государственной службы, Уральский государственный технический университет, Институт международных связей, Гуманитарный университет, Уральский государственный педагогический университет, Уральский государственный университет.

Изучались мнения тех же *преподавателей*, которые были опрошены для составления социального портрета.

Среди опрошенных *студентов* получают первое высшее образование 73,7%, на базе среднего специального обучаются 8,6% и получают второе высшее образование 17,6% студентов. Из них являются студентами 1 курса – 26,6%, 2 курса – 28,2%, 3 курса – 16,9%, 4 курса – 21,5%, 5, 6 курсов – 7%. На очной форме обучается 70,2% студентов, очно-заочной – 11,6% и на заочной – 18,2%.

По группам населения студенты распределились следующим образом: студенты - 71,3%, специалисты и служащие непромышленной сферы - 9,3%, предприниматели - 4,2%, руководители - 3,5%, ИТР и служащие производственной сферы - 3,0%, работники бюджетной сферы - 3,0%, работники образования - 2,6%, работники военизированных структур (Армия, Флот, МЧС, МВД и др.) - 2,1%, домохозяйки - 0,7%, рабочие - 0,5%.

В исследовании имиджа преподавателей вузов нам представляется необходимым выявить мнения *экспертов*, не включенных в образовательное взаимодействие. Причиной данного направления в нашем исследовании является сама природа имиджа и особенно

имидж профессии преподавателя. Имидж конструируется его носителем во взаимодействии с партнерами, но контролируется и распространяется общественностью. Что зафиксировано в нашем определении. Данное обстоятельство позволяет выстроить гипотезу о том, что мнение общественности влияет как на развитие имиджа преподавателя, так и его восприятие студентами. Эта гипотеза была верифицирована в анкетном опросе 127 экспертов, резидентов г. Екатеринбурга. Из них: 55,5% имеют высшее образование, 21,9% - среднее профессиональное, неполное высшее – 10,2%, среднее – 7,8%, два высших – 4,7% .

В исследовании представлены мнения различных групп населения. Специалисты непромышленной сферы – 27,3%, ИТР и служащие производственной сферы – 18,8%, работники образования – 18,8%, студенты – 7,8%, предприниматели – 6,2%, работники бюджетной сферы – 6,2%, домохозяйки – 5,5%, рабочие – 3,9%, руководители – 3,9%, представители военизированных структур – 0,8%.

Преподавателям, студентам и внешним экспертам предлагалось ответить на одинаковые вопросы анкеты для выявления различий во мнениях к образовательному взаимодействию в вузах г. Екатеринбурга.

Первый же вопрос о престижности профессии преподавателя выявил различия во мнениях (Табл. 1.) Престиж любой профессии – значимость, авторитет, уважение, влияние, которыми наделяются в обществе различные виды деятельности определяется на основании сложившейся системы ценностей и является феноменом общественного сознания, в котором отражается иерархия профессий.

Отражает социальную неоднородность общества и престижность различных социальных слоев населения<sup>74</sup>.

Мнения преподавателей о престижности своей профессии намного ниже, чем в других группах респондентов. Если престижной ее называют 74,2% студентов и 71,1% экспертов, то у преподавателей это только 43,1% и 55,9% считают ее скорее не престижной.

**Табл. 1. Мнения о престижности профессии преподавателя**

	Мнения преподавателей, %	Мнения студентов, %	Мнения экспертов, %
Престижна	10,1	34,2	25
Скорее да, чем нет	33,0	40,0	46,1
Скорее нет, чем да	39,4	16,2	21,9
Нет	16,5	2,5	2,3

Интересен тот факт, что престижность профессии для мужчин преподавателей выше, чем для женщин (53,6% и 41,3%). Совсем не престижна преподавательская деятельность для 21,4% и 16% соответственно. Скорее не престижна деятельность в высшем образовании для 21,4% мужчин и 42,7% женщин.

По мнению 0,2% студентов престижность определяется наличием у преподавателя ученой степени. В то же время 14,1% опрошенных экспертов хотели бы работать в высшем образовании.

Говоря о престижности работы преподавателя, часто отмечают его относительно низкую зарплату. Но низкая зарплата не свидетельствует об отсутствии престижа. Ведь престиж – это отношение общества, а

<sup>74</sup> Социология: энциклопедия. Под ред. Грицанова А.А., Абушенко В.Л., Евелькин Г.М. и др. – Мн.; Кн. Дом, 2003, - С.593.

зарплата (в большинстве государственных вузов) – это отношение государства. И в нашей стране пока, к сожалению, это не одно и то же.

Преподаватели считают, что реально их доходы низкие, хотя, по мнению общественности, они находятся на низко-среднем уровне. То же самое наблюдается во мнениях об уровне власти. Оценка уровня доходов и власти у преподавателей ниже, чем у внешних экспертов. Единство во мнениях наблюдается в отношении к уровню образования и престижу профессии. Все группы считают, что престиж находится на низко-среднем уровне, а образование на средне-высоком.

**Табл. 2. Реальное положение**

	Мнения преподавателей, %			Мнения студентов, %			Мнения экспертов, %		
	низкий	средний	высокий	низкий	средний	высокий	низкий	средний	высокий
1. Доходы	78,9	12,8	0,0	51,3	44,3	0,9	54,7	30,5	1,6
2. Власть	71,6	18,4	0,9	42,9	45,9	7,4	40,6	33,6	5,5
3. Престиж профессии	38,5	44,0	11,9	28,0	50,0	18,8	30,5	46,1	14,8
4. Образование	2,8	41,3	51,4	0,9	31,4	65,1	3,1	31,2	57,0

Сравнивая данные двух таблиц (табл. 2. и табл. 3.), становится очевидным, что реальное положение преподавателя вуза не совпадает с желаемым и в идеале должно быть гораздо выше. Преподавателям хочется иметь более высокий уровень доходов, престижа профессии в обществе и уровень власти. С этим согласны все. Противоречия во взглядах не наблюдается. Но самым высоким по уровню должно быть

образование преподавателя. Уровень образования преподавательского состава на сегодняшний день не устраивает самих преподавателей. По ответам респондентов образование педагогов находится на средне-высоком уровне. В целом статус преподавательской профессии находится на среднем уровне.

**Табл. 3. Идеальное положение**

	Мнения преподавателей, %			Мнения студентов, %			Мнения экспертов, %		
	низкий	средний	высокий	низкий	средний	высокий	низкий	средний	высокий
1. Доходы	0,9	50,5	40,4	3,2	43,2	49,4	2,3	31,2	51,6
2. Власть	16,5	56,9	15,6	14,1	61,7	19,4	7,8	52,3	18,0
3. Престиж профессии	0,0	6,4	88,1	0,7	15,5	79,7	0,8	8,6	80,5
4. Образование	0,0	4,6	88,1	0,0	3,0	93,8	0,0	1,6	88,3

При проведении исследования мы предложили респондентам выделить критерии, по которым профессия преподавателя нравится или не нравится. В определении того, что в большей степени привлекает в профессии преподавателя, мнения распределились следующим образом: табл. 4. В рейтинге критериев, по которым нравится преподавательская деятельность, во всех группах респондентов лидирует *постоянное развитие* (преподаватели - 21,6%; студенты - 22%; общественность - 29,2%)<sup>75</sup>. Далее мнения расходятся. Для преподавателей привлекателен свободный график, к которому они быстро привыкают, а для студентов интересен научный рост. Эксперты на второе место поставили общение со студентами,

<sup>75</sup> В дальнейшем, мнения будут представлены в том же порядке.



имея в виду, наверное, что, постоянно общаясь с молодежью, сам остаешься молодым. В то же время, сами акторы образовательного взаимодействия поставили этот критерий на 5 и 6 места, то есть для них это общение менее привлекательно.

**Табл. 4. Что в большей степени привлекает в профессии преподавателя**

	Мнения преподавателей, %	Рейтинг	Мнения студентов, %	Рейтинг	Мнения экспертов, %	Рейтинг
Постоянное развитие	21,6	1	22,0	1	29,2	1
Свободный график	16,9	2	12,0	5	11,2	5
Круг общения	16,6	3	14,1	4	16,3	4
Творческая атмосфера	14,8	4	15,2	3	17,7	3
Общение со студентами	14,1	5	10,8	6	18,0	2
Научный рост	10,9	6	17,2	2	9,2	6
Карьерный рост	2,3	7	1,0	8	2,6	7
Заработная плата	1,8	8	2,9	7	2	8

Все группы отмечают на 3 и 4 местах творческую атмосферу в коллективах и большой круг общения.

Среди студенческих ответов есть престижность профессии, статус и уважение, которые отметили 1,0%. Экспертам нравится отпуск летом - 0,3%, и вновь считают, что это благородная профессия - 0,3% опрошенных.

Полностью довольны своей работой 1,7% преподавателей.

В рейтинге того, что не нравится в педагогической деятельности, вновь на первом месте – заработная плата (35,6%; 38,1%; 28,8%), на втором месте у преподавателей и студентов - низкий карьерный рост (12,6%; 23,8%) у экспертов на втором месте – ответственность за

знания (21%). Всем группам респондентов не нравится современный контингент студентов, который стоит на третьем месте (11,2%; 12,5%; 13,8%). Также отмечают большую ответственность за знания студентов и постоянную подготовку к занятиям (табл. 5.).

**Табл. 5. Что не нравится в педагогической деятельности**

	Мнения преподавателей, %	Рейтинг	Мнения студентов, %	Рейтинг	Мнения экспертов, %	Рейтинг
Заработная плата	35,6	1	38,1	1	28,8	1
Низкий карьерный рост	12,6	2	23,8	2	11,1	5
Современный контингент студентов	11,2	3	12,5	3	13,8	3
Ответственность за знания студентов	6,9	4	11,1	4	21,0	2
Постоянная подготовка к занятиям	6,3	5	9,9	5	11,9	4

Эксперты дополнительно к данным в таблице называют отношение государства в целом к образованию – 0,8%, низкий социальный статус преподавательской деятельности – 0,4%.

При выделении *лучших деловых качеств* преподавателя мы получили полное единство мнений (табл. 6.). Главными качествами называются: знание предмета, профессионализм, доступность объяснения, объективность, умение планировать работу, требовательность и самоорганизацию.

Преподаватели дополнительно называют креативность, умение заинтересовать и установить партнерские отношения с аудиторией - 2,8%, пунктуальность, ответственность, ум, эрудицию, толерантность, чувство юмора, эмоциональный интеллект – 2,1%. Студенты говорят об уважении, индивидуальном подходе, умении слушать, находить в студенте хорошие качества и развивать их – 2,2%. В то же время, большого расхождения во мнениях нет.

**Табл. 6. Лучшие деловые качества преподавателя**

	Мнения преподавателей, %	Рейтинг	Мнения студентов, %	Рейтинг	Мнения экспертов, %	Рейтинг
Знания предмета, профессионализм	25,4	1	23,2	1	25	1
Доступность объяснения	23,2	2	22,2	2	25	1
Объективность	18,5	3	18,7	4	21	2
Умение планировать работу	14,8	4	21,9	3	13,7	4
Требовательность и самоорганизацию	12,1	5	5,7	5	13,9	3

Различия во мнениях вновь возникли при определении лучших индивидуально-личностных характеристик преподавателя (табл. 7.).

**Табл. 7. Индивидуально-личностные характеристики преподавателя**

	Мнения преподавателей, %	Рейтинг	Мнения студентов, %	Рейтинг	Мнения экспертов, %	Рейтинг
Коммуникабельность	23,6	1	23,6	2	23,3	1
Ответственность за свою работу, заинтересованность в результате, умеренная строгость	23,1	2	20,5	3	22,9	2
Самообладание, бесконфликтность, способность идти на компромисс, доброжелательность	19,4	3	24,9	1	19,4	3
Обаяние	15,7	4	14,4	5	18	4
Оптимизм	14,2	5	15,1	4	13,9	5

Если для преподавателей и экспертов на первом месте стоит *общение*, коммуникабельность (23,6% и 23,3%), то для студентов важнее *как с ними общаются*. Им нужны доброжелательность, самообладание, бесконфликтность преподавателя (23,6%).

Преподаватели и эксперты поставили эти качества на 3 место. В остальных качествах кардинальных различий нет. Называются ответственность, умеренная строгость, обаяние, оптимизм. Далее преподаватели называют: самокритичность, порядочность, интеллигентность, умение ругаться не матом – 2,4%, уважение к себе и студентам – 0,8%, обучаемость, быстрота реакции – 0,6%, чувство юмора, эмоциональность – 0,6%. Студенты называют гибкость мышления – 0,1%. Эксперты далее перечисляют: чувство юмора - 0,4%, человечность - 0,4%, нравственность - 0,2%, умение находить общий язык - 0,2%, умение хранить тайну - 0,2%.

При выявлении единства и различий во мнениях о качествах, несовместимых с преподавательской деятельностью, мы вновь приходим к пониманию того, насколько для *студентов* важны личностные характеристики преподавателя (табл. 8.). Первые пять занимают личностные характеристики: грубость, хамство, вспыльчивость, конфликтность, необъективность, субъективизм, высокомерие, надменность, стервозность, неадекватность, зависимость от настроения, самодурство, агрессивность, злоба, садизм, человеконенавистничество, злопамятность, национализм, безразличие, равнодушие, неуважение, непонимание студентов, непринятие чужой точки зрения, незнание психологии.

Только на шестом и седьмом местах стоят профессиональные качества преподавателя: некомпетентность, непрофессионализм, незнание предмета, неумение подать информацию, организовать занятие, безответственность, неорганизованность.

Для *преподавателя* во мнениях студентов после грубости, хамства и конфликтности важен его профессионализм, знание предмета,

ответственность, организованность. Наверное, в этом и закладывается одна из проблем образовательного взаимодействия в вузе.

Мнения *экспертов* больше походят на мнения преподавателей. Только на первых двух местах стоят человеческие характеристики. Далее идут профессиональные качества.

Интересен полный перечень качеств, которые называются всеми группами респондентов.

**Табл. 8. Качества, несовместимые с деятельностью преподавателя**

	Мнения преподавателей, %	Рейтинг	Мнения студентов, %	Рейтинг	Мнения экспертов, %	Рейтинг
Грубость, <u>хамство</u> , вспыльчивость, конфликтность	22,9	1	20,8	1	12,1	1
Безответственность, неорганизованность	9,4	2	6,5	7	9,0	3
Некомпетентность, непрофессионализм, незнание предмета, неумение подать информацию, организовать занятие	9	3	7,1	6	9,0	4
Жадность, зависть, алчность, коррумпированность	8,3	4	1,7	13	3,9	10
Высокомерие, надменность, <u>стервозность</u> , неадекватность, зависимость от настроения, <u>самодурство</u>	4,3	5	9,2	3	8,6	5
Непорядочность, <u>неинтеллигентность</u>	3,5	6	-	-	-	

Безнравственность, вредные привычки, пьянство	3,4	7	3,9	9	4,3	7
Необъективность, субъективизм	3,4	8	10,4	2	3,9	9
Некоммуникабельность, скромность	3,0	9	5,7	8	2,7	11
Лень	2,6	10	2,8	10	-	
Агрессивность, злоба, садизм, человеконенавистничество, злопамятность, национализм	2,6	11	7,4	4	12,5	2
Профнепригодность, дефекты речи, девиация	2,6	12	-		0,4	17
Безразличие, равнодушие, неуважение, непонимание студентов, неприятие чужой точки зрения, незнание психологии.	2,2	13	7,4	5	7,8	6

*Преподаватели* далее перечисляют: ложь, нечестность, продажность, лицемерие, уверенность в непогрешимости, безапелляционность, не гибкость, не адаптивность, бесхребетность, слабохарактерность, беспринципность, занудство, эгоизм, низкая самооценка, заигрывание со студентами, реализация собственных комплексов.

*Студенты* дополняют: заикленность на противоположном поле, заикленность на науке, только теория, критика студентов, сплетни, подлость, считает, что его предмет самый важный, монотонность чтения лекций, безэмоциональность.

Пессимизм, отсутствие чувства юмора, цинизм, пассивность, интеллектуальная лень, отсутствие развития, консерватизм отмечают все группы респондентов.

Несобранность, неопрятность, неряшливость отмечают только *студенты и эксперты*, преподаватели этого не называют.

Подтверждение нашего предыдущего предположения мы получаем при ответах на вопрос о лучших качествах преподавателя (табл. 9.). На первом месте у преподавателей и экспертов стоит профессионализм, знание предмета, доступность изложения, знание педагогики и методики, а у студентов стоят: доброжелательность, отзывчивость, самообладание, толерантность, уважение к студентам, неконфликтность и только на втором профессионализм.

**Табл. 9. Лучшие качества преподавателя вуза**

	Мнения преподавателей, %	Рейтинг	Мнения студентов, %	Рейтинг	Мнения экспертов, %	Рейтинг
Профессионализм, компетентность, доступность изложения знание предмета, знание педагогики, умение организовать занятие, умение заинтересовать, развивать	25,2	1	18,6	2	25,6	1
Ответственность, организованность, пунктуальность	23,1	2	2,5	8	4,2	5
Коммуникабельность	14,4	3	12,8	3	9,7	3
Ум, образованность, кругозор, эрудиция, современность, самосовершенствование, креативность	12,3	4	8,1	5	1,3	14
Объективность, умеренная строгость, требовательность	10,8	5	8,7	4	7,1	4
Доброжелательность, отзывчивость, самообладание, толерантность, уважение к студентам, неконфликтность.	4,2	6	22,8	1	16,9	2

На второе место преподаватели поставили вновь деловые качества – ответственность, организованность, а доброжелательность только на шестое.

Мнения экспертов и студентов почти тождественны. Различия в том, что на первом месте у студентов доброжелательность, а у экспертов – профессионализм. На втором месте эти качества «рокируются». Далее у всех групп идет коммуникабельность. На четвертом месте у экспертов и студентов объективность и умеренная строгость. В то время как для преподавателей важнее ум, образованность, кругозор, эрудиция, современность, самосовершенствование, креативность и только потом объективность.

Также всеми группами называются юмор, оптимизм, примеры из жизни, связь теории с практикой, мудрость, опыт, в том числе и жизненный. Порядочность, интеллигентность, образец поведения, обаяние, приятная внешность, уверенность, умение себя преподнести, харизма, эпотажность, эмоциональность, адекватность, уважает время и мнение студента, способность выслушать, не переходить грань панибратства.

Деятельность преподавателей вузов многогранна. Ее специфика связана с большой эмоциональной нагрузкой. Морально-психологический климат в вузах достаточно благоприятный. Так, имеют деловые и дружеские взаимоотношения с администрацией 54,6 и 2,7% преподавателей. С коллегами соответственно 55,0% и 35,9% респондентов. Формальные отношения с администрацией у 38,2% педагогов, с коллегами – у 5,2%.

В образовательном взаимодействии также важны взаимоотношения, которые складываются между преподавателями и студентами (табл. 10).



**Табл. 10. Взаимоотношения преподавателей и студентов**

	Мнения преподавателей, %		Мнения студентов, %		Мнения экспертов, %	
	реально	идеально	реально	идеально	реально	идеально
Формальные	13,6	12,5	37,7	17,6	50,0	-
Деловые, партнерские	52,7	54,3	42,1	45,7	41,2	32,1
Дружеские в меру	26,4	29,2	13,5	34,1	6,6	20,4
Взаимоуважение, доверие	-	-	-	-	-	11,0

Хотелось бы отметить, что *преподаватели* в целом довольны своими взаимоотношениями со студентами, и желания что-либо менять у них не наблюдается. В то же время 23,0% *студентов* хотели бы улучшить свои взаимоотношения с преподавателями и сделать их более дружескими и деловыми. 42,1% студентов довольны взаимоотношениями с преподавателями, но отмечают, что эти отношения с каждым преподавателем разные, то есть это вновь зависит от личности самого преподавателя, от его имиджевой доминанты.

По мнению *экспертов* взаимоотношения преподавателей и студентов нужно выводить на уровень взаимного уважения, доверия, деловых и партнерских. Формального отношения друг к другу в образовательном взаимодействии не должно быть.

Существует мнение, что общение в разных возрастных категориях сопряжено с определенными трудностями, непониманием. Поэтому мы хотели бы выяснить в каком возрасте преподавателя ему наиболее комфортно общаться со студентами. И, в то же время, какой возраст преподавателя лучше для студентов. Существует ли критический возраст, и, если да, то какой.

Общее мнение всех групп респондентов сходится на том, что возраст преподавателя помогает, но не всегда (табл. 11.). В то же время, значимость возраста для преподавателей выше, чем для студентов и экспертов. Считают, что помогает опыт, а не возраст, и в каждом возрасте свои преимущества, преподаватели старше 36 лет. В то же время одни студенты говорят: «чем моложе, тем труднее общаться», другие – «молодым с молодыми легче», «чем старше, тем лучше». Поэтому говорить о полном единстве мнений не возможно.

**Табл. 11. Помогает ли возраст преподавателя в общении со студентами**

	Мнения преподавателей, %	Мнения студентов, %	Мнения экспертов, %
Помогает всегда	29,1	14,6	14,1
Помогает, но не всегда	47,3	57,3	60,2
Редко, но помогает	10,0	11,3	11,7
Не помогает и не имеет значения	5,4	9,5	10,9
Помогает опыт, а не возраст	14,5	-	-
Важны личностные характеристики, а не возраст. Хороший преподаватель хорош в любом возрасте	-	5,5	3,1
Каждый возраст имеет свои преимущества	1,8	-	-

Наиболее комфортным для общения считается возраст преподавателя от 30 до 50 лет. В то же время 23,6 % преподавателей правильно считают, что биологический возраст не имеет значения, главное нравственное, умственное и физическое здоровье (табл. 12.).

**Табл. 12. Возраст преподавателя, который наиболее комфортен  
в общении со студентами**

	Мнения преподавателей, %	Мнения студентов, %	Мнения экспертов, %
30 – 40 лет	22,3	32,6	31,5
40 – 50 лет	21,4	26,3	32,6
50 – 60 лет	-	9,8	10,2
До 30 лет	-	7,3	10,2
Возраст их родителей	7,3	-	-
Не имеет значения, главное - здравый рассудок	23,6	5,6	5,5

Это подтверждается мнениями студентов и экспертов. И, вновь, преподаватели подтверждают большую значимость для себя своего возраста. Совсем не называется комфортным для общения возраст старше 50 лет самими преподавателями, хотя именно практический и жизненный опыт, которые есть уже в этом возрасте, востребованы студентами и экспертами.

**Табл. 13. Существует ли критический возраст преподавателя**

	Мнения преподавателей, %	Мнения студентов, %	Мнения экспертов, %
Да	31,8	47,3	39,8
Нет, все зависит от физической и умственной работоспособности преподавателя	43,6	26,6	25,8
Затрудняюсь	14,6	25,6	32,8
После 15 лет педагогического стажа	9,2		

Мнения о наличии критического возраста преподавателя разделились (табл..13.). *Преподаватели* в большинстве считают, что

критического возраста не существует, все зависит от физической и умственной формы преподавателя (43,6%). Наличие критического возраста отметили *студенты* (47,3%) и *эксперты* (39,8%). Но назвать конкретный возраст не смогли.

*Преподаватели* называют критическим возраст после 15 лет педагогического стажа.

Критический возраст для мужчин не назвали 54,4% *студентов*, считают критическим возраст 60 лет - 12,7%, 70 лет – 9,0%, 65 лет – 7,6% студентов, 40,45 – 2,3%, 50,55 лет - 9,5%, 80,90 лет – 1,8%, 30,35 лет – 1,0%.

52,8% студентов считают, что у женщин-преподавателей нет критического возраста. 19,2% считают, что это 60 лет, 15,3% - в 50 лет, 6,0% - в 40,45 лет, 70,75 лет является критическим, по мнению 4,2% респондентов, 80,90 лет – 1,4%, 30,35 лет – 1,0%, 25 лет – 0,2%.

92 % *экспертов* предпочли совсем не называть конкретный критический возраст. Остальные 8% перечисляли различные данные – 40,45, 50, 60, 70 лет.

Следовательно, конкретного критического возраста преподавателя не существует и он не определяется биологическим критерием. Он зависит от личностных характеристик, физического и нравственного здоровья преподавателя, а также от субъективного восприятия его окружающими (в большинстве случаев указывается возраст выхода на пенсию).

«Качество образования напрямую связано с квалификацией преподавателей. Во многих, созданных за последнее время учебных заведениях, а это в основном юридические, экономические и управленческие, вообще не хватает квалифицированных педагогических кадров. Нет у нас в стране потенциала, способного

качественно преподавать во всех высших учебных заведениях вместе с филиалами. Ведь их у нас 3345»<sup>76</sup>. Обращение к вопросу о необходимом образовании для преподавателя, заставило нас проанализировать квалификационные требования к преподавателям вузов. Основное требование – это наличие высшего специального образования. Об обязательном педагогическом образовании в документах ничего не сказано. И, тем не менее, при вопросе о возможном и необходимом образовании для преподавателя вуза, мнения респондентов распределились следующим образом (табл. 14.):

При одинаковом распределении рейтинга необходимого образования преподавателя во всех группах респондентов, хочется обратить внимание на то, что желания студентов и общественности видеть *педагога* профессионала выше, нежели у самих преподавателей.

**Табл. 14. Лучшее образование для преподавателя вуза**

	Мнения преподавателей, %	Мнения студентов, %	Мнения экспертов, %
Высшее профильное	33,3	35,3	36,3
Ученая степень	43,5	32,9	31,2
Обязательно педагогическое	15,9	20,6	28,7

Многие преподаватели вузов не имеют педагогического образования и считают, что это не обязательный элемент их профессиональной компетентности. Для них главное – это *знание предмета и наличие степени*. Хотя общественность считает, что для преподавательской деятельности необходимы как знания, так и умения

<sup>76</sup> Садовничий В.А. Доклад на съезде ректоров. М. 2006. С.9.

и навыки передачи этого знания. Вновь выявляется проблема, которая обозначалась в теоретической части.

Также во всех группах респондентов говорят о *желательном практическом опыте* в предметной деятельности, которого реально многим преподавателям вузов не хватает. Очень часто преподаватели владеют только теорией, которую можно взять из книг, учебников и других источников, но не могут подкрепить данную теорию практическими рекомендациями.

3,6% преподавателей считают, что должно быть классическое университетское образование и 0,7% говорят о желательном наличии практического опыта в предметной области.

Среди различных вариантов ответов у студентов встречаются и следующие: главное, чтобы вызывал интерес – 1,3%, имел практический опыт – 0,9%, обладал мудростью, духовностью и жизненным опытом – 0,4%.

В то же время, эксперты говорят о желательном знании психологии - 1,3%. Постоянное самообразование преподавателя важно для 0,6% респондентов и практический опыт для 0,6%.

В ходе эмпирического исследования подтвердилась теоретическая гипотеза о возможности выделения в профессиональной деятельности преподавателя вуза трех ролей: учитель, педагог, преподаватель. Данные опроса позволяют составить рейтинг этих ролей в образовательном взаимодействии со студентами (табл. 15.).

**Табл. 15. Роль преподавателя в вузе**

	Мнения преподавателей, %	Мнения студентов, %	Мнения экспертов, %
Учитель	11,9	16,9	14,2
Педагог	46,6	44,2	48,5
Преподаватель	34,8	38,5	35,8
В разном возрасте разные роли	1,7	-	-
Коллега, деловой партнер	3,2	0,2	-

Вновь мы получили подтверждение того, что преподавателю необходимо педагогическое образование. Знание и грамотное изложение материала – это профессиональные компетенции преподавателя. И это понимают все группы респондентов. Востребована, в первую очередь, роль педагога (46,6%, 44,2% и 48,5%). На втором месте стоит роль преподавателя (34,8%, 38,5%, 35,8%). Видеть в преподавателе вуза учителя в основном хотят студенты 1-2 курсов. На третьем курсе мнения уже меняются. Видеть в преподавателе коллегу хотят студенты, обучающиеся на старших курсах и получающие второе высшее образование. Преподаватели также говорят о роли делового партнера, коллеги, интересного собеседника, актера, заражающего интересом к предмету и проблеме (3,2%). И есть мнение о том, что в разном возрасте у преподавателя должны быть разные роли (1,7%). То есть, актерами образовательного взаимодействия принимаются взаимоотношения на равных, т.е. соответствующие взаимным ожиданиям.

Роль учителя, духовного наставника и образца для подражания объективно уходит. В образовательном взаимодействии больше необходимы деловые, партнерские взаимоотношения студента и преподавателя. С каждым преподавателем эти взаимоотношения

складываются по-разному, но от влияния личности преподавателя на восприятие студента никуда не уйти.

Приоритетность роли педагога подтверждается перечислением функций, которые выполняет и должен выполнять преподаватель в вузе. В целом, мнения о том, какие функции выполняет преподаватель в образовательном взаимодействии, совпадают. Преподаватель в первую очередь передает знания и научный опыт, занимается воспитанием и научно-исследовательской деятельностью (табл. 16.).

**Табл. 16. Функции, которые преподаватель реализует в образовательном взаимодействии**

	Мнения преподавателей, %	Рейтинг	Мнения студентов, %	Рейтинг	Мнения экспертов, %	Рейтинг
Передачи знаний	26,8	1	27,2	1	28,4	1
Воспитание	13,9	2	11,4	4	11,0	4
Передачи научного опыта	12,9	3	16,2	2	13,4	3
Научно-исследовательская	12,6	4	14,6	3	13,6	2
Социализация студентов	11,8	5	8,2	7	10,8	5
Передачи жизненного опыта	11,3	6	11,4	5	10,0	6
Культурологическая	9,4	7	10,2	6	10,0	7



**Табл. 17. Функции, которые преподаватель должен выполнять  
в образовательном взаимодействии**

	Мнения преподавателей, %	Рейтинг	Мнения студентов, %	Рейтинг	Мнения экспертов, %	Рейтинг
Передачи знаний	16,8	1	16,3	2	28,4	1
Научно-исследовательскую	16,8	2	14,0	4	13,6	2
Передачи научного опыта	15,4	3	16,4	1	13,4	3
Культурологическую	12,8	4	14,3	3	10,0	7
Социализации	12,4	5	13,5	5	10,8	6
Воспитания	12,4	6	11,2	7	11,0	5
Передачи жизненного опыта	11,3	7	13,4	6	11,1	4

Небольшое различие наблюдается в идеальном перераспределении функций (табл. 17.). Мнения преподавателей и студентов почти совпадают. Обе группы респондентов считают, что преподаватель должен передавать знания, научный опыт, заниматься исследованиями и передавать исторический опыт. С ними почти согласны эксперты. Но интересен тот факт, что внешние эксперты считают функцию воспитания в вузе более значимой, чем преподаватели и студенты, и ставят ее на 5 место после функции передачи жизненного опыта.

Для акторов образовательного взаимодействия воспитательная функция и жизненный опыт преподавателей менее востребованы. Общественность, привыкшая к тому, что институт образования традиционно занимается воспитанием будущего поколения, до сих пор живет надеждой, что преподаватели должны являться образцом для подражания. Но ожидания общественности не совпадают с желаниями самих акторов образовательного взаимодействия. Для них эта функция утратила ту значимость, которая была раньше.

Вновь наше предположение о том, что роль учителя уходит из образовательного взаимодействия, подтверждается. Но, тем не менее, остается имиджевая доминанта преподавателя вуза, которая может выполнять и выполняет воспитательную функцию.

На основе этих ожиданий мы получаем подтверждение того, что в первую очередь востребована в вузе роль педагога-профессионала, в то же время на эффективность образовательного взаимодействия влияет общечеловеческая культура преподавателя. Воспитательный процесс в вузе идет через *влияние* имиджа преподавателя-«специалиста» на личность студента.

Каким же образом формируется имидж преподавателя на сегодняшний день? Мнения преподавателей и экспертов одинаковые (табл. 18.). Имидж формируется стихийно под влиянием общественности, СМИ, государства (58,9% и 50,4%).

**Табл. 18. Имидж преподавателя вуза на сегодняшний день ...**

	Мнения преподавателей, %	Мнения студентов, %	Мнения экспертов, %
Создается сознательно	31,2	47,6	37,4
Формируется стихийно	58,9	40,9	50,4
Не имеет никакого значения	5,4	9,0	7,6
Имидж нужно улучшать	-	-	0,8

В то же время студенты считают, что преподаватели сознательно создают свой профессиональный имидж, с которого и считывается информация о личности (47,6%).

Отношение к имиджу у самих педагогов разное. Отрицательно относится к нему старшее поколение педагогов: его понимают как «маску», убеждены в приоритете внутреннего содержания над

внешним и считают, что главное «быть, а не казаться». Всякие разговоры про имидж педагога воспринимают настороженно, как призыв быть неискренним.

**Табл. 19. Составляющие профессионального имиджа преподавателя**

	Мнения преподавателей, %	Рейтинг	Мнения студентов, %	Рейтинг	Мнения экспертов, %	Рейтинг
Профессиональные качества	24,2	1	25,4	1	29,0	1
Образование	21,2	2	22,1	2	19,1	3
Индивидуальные качества	18,4	3	18,3	3	15,5	4
Внешний вид	14,5	4	17,8	4	20,4	2
Репутация	9,7	5	-	-	7,4	5
Самооценка	5,7	6	5,6	6	4,8	6
Статус	3,5	7	3,9	7	2,3	7
Саморазвитие, современность, практический опыт	-	-	6,7	5	-	-

При перечислении составляющих имиджа преподавателя все группы респондентов на первые четыре места поставили одни и те же характеристики: профессиональные качества, образование, индивидуальные качества и внешний вид (табл. 19.).

В данном случае возникает небольшое противоречие с предыдущими ответами студентов. Если в лучших качествах преподавателя в первую очередь студенты называли личные характеристики, то в составляющих имиджа преподавателя на первом и втором местах стоят профессиональные качества. Это объясняется тем, что в данном вопросе речь идет об имидже профессии, а не

личности. Преподаватель должен быть профессионалом своего дела, но в не меньшей степени на процесс образовательного взаимодействия в вузе влияет его индивидуальный имидж.

Этот вопрос выявил, что отношения к основным составляющим имиджа преподавателя вуза у преподавателей, студентов и экспертов одинаковые. То есть противоречия не существует, но значимость внешнего вида преподавателя для общественности выше, чем для преподавателей и студентов. В то же время, согласно результатам нашего анкетирования (а они во многом совпадают с результатами подобных исследований в других вузах<sup>77</sup>) внешний вид преподавателя имеет большое значение для 96,7% студентов. Даже студенты старших курсов воспринимают преподавателя, как пример для подражания и, соответственно, предъявляют к нему очень высокие требования. Конечно, эти требования относятся не только к внешнему виду (хотя этот элемент присутствует в оценочной характеристике преподавателя обязательно, независимо от курса опрашиваемых), но преподаватель, не обращающий должного внимания на свой внешний вид, свои манеры и привычки, жесты, выражение лица, речевую культуру, - вызывают стойкое неприятие студентов. С их точки зрения преподаватель должен быть современным, понимающим проблемы молодежи, корректным, пунктуальным, обязательным, открытым, эрудированным, в меру строгим, интеллигентным и со своим стилем работы.

Как выглядит преподаватель-профессионал в глазах респондентов мы постарались выяснить, задав вопрос «Какой внешний вид преподавателя Вам нравится больше всего?» Все группы респондентов

---

<sup>77</sup> Кудерская Т.В. Чупахин И.С. Имидж преподавателя как условие профессионального успеха./www.dgma.donetsk.ua

согласны с тем, что это должен быть классический деловой костюм (табл.20.).

**Табл. 20. Как должен выглядеть преподаватель вуза**

	Мнения преподавателей, %	Рейтинг	Мнения студентов, %	Рейтинг	Мнения экспертов, %	Рейтинг
Опрятный, ухоженный	21,9	1	22,0	2	5,7	6
Классический костюм, элегантно-деловой	17,7	2	24,5	1	13,7	1
Одет со вкусом, разумные аксессуары	4,3	3	7,6	3	6,9	5
Ухоженные волосы	3,6	4	3,0	5	-	-
Доброжелательный, приветливое лицо, маникюр, макияж	3,5	5	6,9	4	11,4	3
<u>Актуальный</u> , стильный, <u>высокостатусный</u> , в соответствии с модой	2,8	6	3,0	6	10,3	4
<u>Элегантный</u> в меру	1,4	7	1,0	7	4,6	7
Чистый, бритый	1,4	8	0,2	8	-	-
Строгий					13,7	2

Опрятность и аккуратность более значима для преподавателей и студентов. Они поставили их на первое и второе места. Все отмечают необходимость разумных аксессуаров, наличия вкуса и соответствия моде. Но у экспертов на третьем месте стоит приветливое лицо, доброжелательность, маникюр, макияж.

В то же время 36,3% преподавателей не ответили на этот вопрос. Здесь идет явное расхождение с мнениями общественности о значимости внешнего вида.

В нашем исследовании мы попытались определить отношение к себе и к своей деятельности (Я-концепцию) преподавателей вуза и

сравнить с желаемым отношением. Как указывалось в первой главе, положительная Я-концепция определяется тремя факторами:

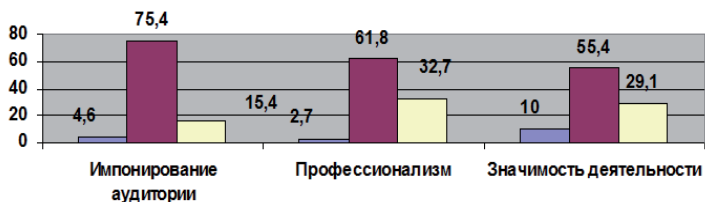
- твердой убежденностью в импонировании другим людям;
- уверенностью в способности к тому или другому виду деятельности;
- чувством собственной значимости.

Наше исследование показало, что существует неудовлетворенность преподавателей по всем перечисленным показателям: импонирование аудитории, профессионализм, значимость деятельности (рис. 15. и 16.). В основном это касается профессиональных качеств и отношения государства и общественности к профессии преподавателя вообще. Никто из опрошенных педагогов не хотел бы иметь низкий уровень по этим параметрам. Более того, профессионалами высокого уровня хотят быть 90% педагогов и чувствовать высокую значимость своей деятельности - 75,4%. Эти желания (неудовлетворенности) являются стимулом для профессионального роста педагога.

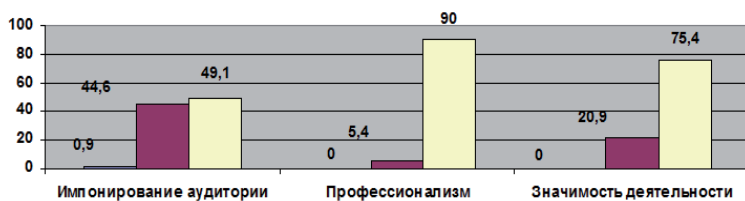
В то же время считают, что совсем не обязательно нравится аудитории, то есть это не имеет никакого значения для образовательного взаимодействия 0,9% преподавателей. Согласны на средний уровень импониования аудитории 44,6% педагогов. И только 49,1% хотели бы в образовательном взаимодействии использовать не только свои знания и чувствовать положительное отношение к своей работе со стороны общества, но и свой имидж, обаяние, харизму, чтобы общаться с аудиторией. То есть *50% преподавателей сознательно не хотят создавать свой положительный имидж. В этом и заключается проблема эффективного образовательного взаимодействия.* Большинство преподавателей не формируют свой имидж сознательно. Они в лучшем случае повышают свой

профессиональный уровень, а также полагаются на ситуацию, сложившуюся в отношении государства и общества к высшему образованию и к ним в частности.

**Рис. 15. Реальное отношение преподавателей к себе и своей деятельности, %**



**Рис. 16. Желаемое отношение к себе и профессиональной деятельности преподавателей вузов, %**



Имидж современного преподавателя требует мобилизации памяти, мышления, большого словарного запаса, богатства духовной сферы, высокой нравственности и психологической устойчивости. Формируя конкурентоспособную личность нового века, он должен сам, как ведущий субъект образовательного процесса, отвечать его гуманистическим устремлениям. Его имидж - профессионала, гуманиста, воспитателя - залог эффективности работы высшей школы.

Таким образом, результаты опроса позволили зафиксировать следующие положения:

1. В образовательном взаимодействии имидж преподавателя функционирует как реальное значимое явление и выполняет функции, которые были зафиксированы в теоретическом исследовании.
2. У студентов и общественности имеются четкие ожидания в отношении имиджа преподавателей вуза. Эти ожидания не стереотипны, они гибки, складываются во взаимодействии с индивидуальностью преподавателя. В частности это касается возраста преподавателя, его роли в образовательном взаимодействии, взаимоотношений преподавателя и студента, уровня образования, профессионализма и компетентности педагога. А также ожиданиям к личностным и профессиональным качествам специалиста и, что немаловажно, внешнему виду преподавателя.
3. Игнорирование значимости профессионального имиджа со стороны преподавателя несет в себе риск образовательного взаимодействия.
4. Эти выводы подтверждают результаты обобщения данных нестандартизированного интервью.

## **Глава 8. Трансформация имиджа преподавателя вуза: императив ожиданий 2006 года**

Нестандартизированное интервью проводилось в трех вузах г. Екатеринбург: ИМС, УрАГС и УГПУ. В интервью приняли участие 48 студентов 2, 3, 4 и 5 курсов. Мнения студентов приводятся в соответствии с заданными вопросами.



### **Общий взгляд на профессию и имидж преподавателя вуза**

*Студенты 3 курс:* Имидж современного преподавателя связан как с внешним обликом, так и внутренним содержанием человека, его *психологическим* типом, черты которого отвечают запросам времени и общества. Престижность работы в вузе зависит от вуза, в котором работает преподаватель. Большую роль играет имидж (бренд) вуза. Данная профессия, на наш взгляд, является не совсем благодарной. Во взаимоотношениях с некоторыми преподавателями хотелось бы иметь дружеские отношения, с другими достаточно формальных отношений без симпатий и антипатий. Но очень хотелось бы в преподавателе видеть и педагога.

*Студентка В. 3 курс:* В имидж преподавателя входят внешний вид, умение заинтересовать аудиторию и проводить разнообразные виды работы на занятиях, сдержанность, умение оценивать студентов не по личности, а по знанию предмета. Отношения зависят от преподавателя, но хотелось бы иметь дружеские.

*Студент 3 курс:* Престижность работы преподавателя зависит от престижности вуза, в котором он работает. Отношения с преподавателями хотелось бы иметь приятельские и деловые.

*Студентка Б. 3 курс:* Работа в вузе престижна, но сложна, т.к. со студентами работать очень трудно и необходимо иметь большое терпение. Опять же преподаватель дает знания интеллектуальные «духовные», тем самым получает удовлетворение от работы, даже при маленькой зарплате. Хотелось бы, чтобы педагог был опытен и умел разговаривать на языке аудитории. Чтобы складывались теплые, доверительные отношения как с родной мамой. Необходимо знать электронный адрес, телефон, чтобы советоваться и вести неформальное общение.

*Студенты 3 курс ИМС:* Работа с точки зрения зарплаты не престижна, но с точки зрения вклада в социальное развитие общества очень важна. Особенности профессии преподавателя заключаются в том, что именно они формируют будущее поколение, выполняют роль эксперта, авторитета. В этом случае важны эрудированность, современность и жизненная позиция преподавателя. Преподавателю необходимо чувствовать ритм жизни, он должен быть адекватен времени. В отличие от школьного учителя, отношения к студентам как к равным, он не воспитывает, а дает больше свободы.

*Студентка 3. 2 курс:* Преподаватель должен быть открытым к общению, делиться своим опытом, любить студентов, чтобы мог объяснять материал несколько раз, если они не понимают, без раздражения и крика. В отличие от школьного учителя, преподаватель не воспитывает студентов словами, а делится своими знаниями. Он общается на равных, и воспитание идет через его имидж. Должен идти в ногу со временем, быть эрудированным в разных отраслях жизни.

*Студентка Р. 2 курс:* Преподаватель выполняет воспитательную функцию, но не так как в школе. Воспитание происходит через общение со студентами на равных. Он формирует жизненные ориентиры для студента, передает свои знания и опыт. Особенностью профессии является желание контролировать все процессы, происходящие вокруг, отношения «преподаватель-студент» часто сохраняются со всеми окружающими. Преподаватель умеет формулировать и излагать свои мысли.

### **Идеальный образ преподавателя**

*Студент П. 4 курс:* Профессиональный преподаватель умеет сравнивать теорию с жизненными ситуациями, тогда его лекция становится гораздо интереснее. Преподаватель должен «пахнуть» не

дорогими духами, но и не самыми дешевыми. Всегда пунктуален, не смешивает проблемы в семье с работой, всегда занят делом. Даже на корпоративной вечеринке держит марку. Не очень богат, но всегда имеет «изюминку» в своем внешнем виде. Идет в ногу со временем. Хорошо, если интересуется личной жизнью студента, но не учит, как правильно жить. Эрудирован во многих сферах жизни.

*Студент А. 4 курс.* У преподавателя должен быть авторитет, некоторая харизматичность, презентабельный внешний вид. Умение заинтересовать аудиторию своим предметом, красиво и доступно излагать информацию важное профессиональное качество преподавателя. Преподаватель должен быть компетентен в предмете, который преподает. Должна быть объективность в оценке студентов.

*Студентка Н. 3 курс* Идеально, если преподаватель выполняет роль наставника + роль помощника, который может дать совет, поделиться своим опытом, но не навязывать свое мнение.

*Студентка Г. 3 курс.* Доброжелательность, неконфликтность, харизматичность, уверенность в себе, чувство юмора. Роль – педагога, наставника, но не воспитателя как в школе. Главное понять студентов.

*Студенты 3 курса.* Влюблен в свою работу, может привить эту любовь другим (студентам). Харизматичен, умеет заинтересовать. Уверен в себе, честный, трудолюбивый. Имеет лидерские качества. Эрудирован, интеллектуал. Пунктуален, имеет поставленный голос. Гуру своего предмета, компетентен, уважает чужое мнение. Имеет большой практический опыт. Умеет найти подход к студентам. Признает прогресс и постоянно самосовершенствуется.

*Студентка Р. 2 курс:* Преподаватель обязательно должен иметь педагогические навыки. Надо уметь не только прочитать лекцию, но и

пояснить на примерах, лучше из жизни, незнакомые термины и расшифровать их.

*Студентка З. 2 курс:* В основном преподаватель должен иметь практический опыт, коммуникабельность. Быть требовательным, с чувством юмора. Уметь применять знания предмета в других областях. Импонирует доброжелательность и улыбка преподавателя. Должен испытывать удовольствие от преподавания и общения со студентами, не должен быть к ним безразличен. Нравится, когда преподаватель уверен в себе и принимает во внимание точку зрения студента, дает возможность высказаться, помогает студентам во внеучебное время. Преподает дисциплину, выходя за рамки предмета. Умеет предотвращать конфликты и гасить агрессию. Возраст не влияет на общение со студентами, влияют его личностные качества и мировоззрение.

*Студенты 3 курс:* Роль преподавателя в вузе – наставник, но не воспитатель! Хотя реально, многие преподаватели воспитывают. Идеально, когда преподаватель понимает студентов, уверен в себе, энергичный, сдержанный, мудрый, реалист и оптимист. Любит свое дело, большая самоотдача, умение вести бесконфликтное общение и владение ораторским искусством.

### **Реальный образ**

*Студентка С. 4 курс* На самом деле преподаватели на занятиях «льют воду» и тянут время, т.к. не знают о чем говорить. Не всегда компетентны в предмете, который преподают. Это хорошо видно, когда им задают вопрос, касающийся темы занятия. Бросается в глаза присутствие «любимчиков» и субъективный взгляд на многие вещи.

*Студент В. 2 курс.* В большинстве своем преподаватель исполняет роль воспитателя. Часто человек, не всегда любящий свое дело. Не

всегда компетентный в своей деятельности. Часто встречается предвзятое мнение преподавателя по отношению к студентам, неумение говорить правильно, преподавать предмет доступно.

*Студенты 3 курса пишут:* «Преподаватель всегда должен быть открытым к общению, делиться своим опытом, любить студентов, Чтобы мог объяснить несколько раз студенту один и тот же материал (повторить несколько раз) без раздражения и крика. Преподаватель вуза (в отличие от школьного учителя) не воспитывает студентов, а преподает, делится своими знаниями. Он общается на равных со студентами». «Преподаватель дает студентам свободу действий, не воспитывает». В то же время некоторых отличает «...равнодушие, не заинтересованность в студентах, предвзятость», «...не умеет найти подхода к студентам – берет своим положением». «Часто некомпетентен в своих оценках и знаниях, не имеет практического опыта».

*Студент В. 5 курс* Мало молодых специалистов. В основном преподаватели среднего и пенсионного возраста.

*Студенты 3 курс:* Уставший от профессии, от однообразия. Не умеет заинтересовать. Не выходит за рамки запланированных лекций. Эрудирован, но не умеет применить свои знания. Часто не вызывает уважения. Стандартная манера преподавания, безэмоциональность. Часто не компетентен в своих оценках и знаниях. Часто не имеет практического опыта и не умеет найти подхода к студентам – берет своим положением.

*Студентка С. 5 курс:* В некоторых преподавателях проявляется несдержанность, конфликтность, безэмоциональность. Но во многих проявляется доброта, активность, отзывчивость, эрудированность.

### **Идеальный внешний вид преподавателя**

*Студентка А., 3 курс.* Во внешнем виде должна быть, прежде всего, опрятность, чувство стиля. Стиль – не вызывающий.

*Студентка Б. 2 курс.* Стильная, аккуратная, легко меняющая свой образ, хороший макияж, разные прически, но не вызывающий цвет волос. Элегантная, всегда следящая за собой, имеющая в своем гардеробе хотя бы три костюма и несколько кофточек. Никакого облупленного лака! Должна всегда подавать хороший пример!

*Студенты 3 курс.* Светловолосая, с хорошей укладкой или стрижкой, приятная внешность, красивая и открытая улыбка, ухоженные руки, небольшое количество украшений.

*Студентка Ш. 3 курс.* Вызывает уважение и доверие своим профессиональным опытом. Опрятная, аккуратная одежда делового стиля, но не скучных тонов.

*Студентка К. 2 курс.* Выдержанный стиль в одежде, прическа, манера поведения, правильно поставленная речь, запах.

*Студентка Ч. 3 курс.* Преподаватель – это «лицо» вуза, поэтому он должен выглядеть соответственно – приятная внешность, правильная и понятная речь, деловая одежда.

*Студентка Б. 2 курс.* Деловая одежда спокойных тонов, аккуратная, неброский макияж, приятные духи, аксессуары.

*Студент Т. 4 курс.* Деловой стиль, но не строгий. Не черная, не очень яркая, лучше светлая одежда.

*Студент Ш. 3 курс.* Стиль между деловым и casual. Ухоженность, макияж для женщин обязательно.

*Студенты 4 курс.* Одежда может быть свободного стиля, но обязательно аккуратная и опрятная.

*Студентка С. 3 курс.* Хочется, чтобы преподаватель был аккуратным, одежда желательна классического стиля. Т.е. скромно, но со вкусом.

*Студентка Г. 3 курс.* В одежде нужна аккуратность, опрятность, индивидуальный деловой стиль. У преподавателя должен быть свой собственный образ такой, чтобы его было интересно изучать.

### **Реальный внешний вид преподавателя**

*Студентка Р. 3 курс.* Отсутствие стиля. Часто преподаватели считают, что должны одеваться «серенько», как «серая мышка»

*Студентка Г. 2 курс.* Строгий внешний вид, иногда не опрятны, не всегда ухоженные руки и лицо.

*Студент Ш. 2 курс.* Одежда не всегда соответствует профессии.

*Студентка Ж. 4 курс.* В основном, классический стиль сохраняется, но бывает неряшливость и чувствуется безразличие к своему внешнему виду. Часто надеты старые вещи.

### **Первое впечатление**

*Студент П. 4 курс:* Прежде всего, обращаю внимание на внешний вид, манеру поведения. Для меня очень важен стиль речи и ведения беседы преподавателя со мной. «Образованность», которая носит вездесущий характер, зачастую отталкивает. *У нас нет второй возможности на первое впечатление.*

### **Идеальный и критический возраст преподавателя**

*Студент В. 2 курс.* Возраст 25 – 45 лет. Критический возраст для мужчин и для женщин – 50 лет.

*Студентка Б. 2 курс.* 30 лет, включая опыт работы не менее 7 лет.

*Студенты 3 курс.* Мужчины – 25 – 50 лет, женщины – 26 – 55 лет. Возраст помогает в общении со студентами, т.е. чем моложе

преподаватель, тем он ближе к студенту, так как проблема поколений всегда будет существовать.

*Студентка Ш. 3 курс.* Возраст примерно 30 лет.

*Студентка К. 3 курс.* Возраст преподавателя не имеет особого значения, все зависит от характера отношений и взаимопонимания.

*Студентка Р. 3 курс.* Возраст – это не главное. Если человек хороший - возраст не помеха. Есть преподаватели в возрасте, которые очень хорошо понимают студентов и наоборот.

*Студентка М. 4 курс.* Возраст от 30 до 50, лишь бы был личный и профессиональный опыт.

*Студентка К. 4 курс.* Возраст – до 70 лет для предметов типа история, точные науки, литература. Для новых предметов, например, менеджмент, основы ПР, маркетинг и т.д. – лучше моложе.

*Студенты 4 курс.* Критический возраст для женщин min – 25 лет, max – 55 лет. Для мужчин - min – 22 лет (*по мнению студента Ш.*), max – 60 лет. Хотя возраст не всегда важен.

*Студентка Г. 3 курс.* Примерный возраст 28-50 лет. Это возраст, когда человек наиболее активен, ему самому хочется учиться, и он может интересно рассказывать предмет студентам. Когда человек идет вперед и может вести за собой, но бывают и исключения.

### **Реальный возраст преподавателя**

*Студентка Б. 3 курс.* Реально – от 25 до 50. Критический возраст для мужчин – от 55 и выше, для женщин – от 50 лет.

*Студент В. 3 курс.* Мало молодых специалистов. В основном преподаватели среднего и пенсионного возраста. Критический возраст для мужчин и для женщин – 50 лет.



## **Профессиональные качества преподавателя**

### **Положительные:**

*Студент П. 4 курс.* Преподаватель должен показывать культуру, грамотную речь, знание предмета на практике, коммуникабельность, умение держаться на расстоянии, уважение к окружающим, должен быть «понимающей мамой».

*Студентка 4 курса С.* Преподавателя должны отличать образованность, компетентность, терпимость, ясность и доступность излагаемого материала, эффективное распределение времени на работу во время занятия и на весь курс. Преподавателю нужна хорошая память.

*Студентка Д. 2 курс.* Глубокое знание предмета, преданность профессии, высокая квалификация, практическое знание предмета. Умение правильно выражать свои мысли и правильно говорить. Знание не только своего предмета, но и быть в целом эрудированным.

*Студентка Б. 3 курс.* Деловая хватка, знающая свое дело «от и до» и получающая от этого удовольствие, умеющая найти контакт с аудиторией. Объективная в оценках, в меру требовательная. Имеющая способность заинтересовать предметом и проводить творческие занятия с просмотром видео и массовым обсуждением. Предлагающая дополнительные бесплатные консультации, некоррупцированная. Организованная, имеет достаточный опыт и знания в сфере обучения, пунктуальная.

*Студентка Г. 3 курс.* Умение найти индивидуальный подход к студентам, эрудированность, знание смежных наук, профессиональное саморазвитие, компетентность, умение работать в коллективе, умение слушать, любовь к профессии, но не оценка своего предмета как самого главного и важного в жизни студента. При необходимости

умение идти навстречу студентам и замечать прогресс в развитии студента. Умение мотивировать на работу.

*Студентка Т. 2 курс.* Коммуникабельность, хорошо поставленный голос, лидерство, умение излагать материал и четко и ясно формулировать свои мысли, умение заинтересовать аудиторию, непредвзятое отношение к студентам. Надо идти в ногу со временем.

*Студентка К. 2 курс.* Умение правильно и интересно подать материал.

*Студентка В. 3 курс.* Умение преподавать материал интересно и доступно, умение эффективно организовать учебный процесс.

*Студентка Т. 3 курс.* Любовь к предмету, умение заинтересовать, креативность, эрудиция, адекватное отношение к критике, разделение домашних проблем и работы. Умение рассказывать тему, а не читать с листа, соблюдение субординации.

*Студент Ш. 3 курс.* Чувство такта, уравновешенность, умение привлечь внимание, заинтересовать в своем предмете и правильно выражать свои мысли. Доступность изложения материала, умение «гасить» конфликтные ситуации и планировать работу на занятиях.

#### **Отрицательные качества:**

*Студент В. 3 курс.* Преподавание сухой теории без примеров, некомпетентность в предмете, неумение доступно изложить материал.

*Студентка Р. 3 курс.* Монотонность преподавания, «слова-паразиты» в речи, незаинтересованность в студентах, оскорбление студентов, необъективность в оценках.

*Студентка М. 2 курс.* Переход на личности, неумение сформулировать свою мысль, дефекты речи, когда разводит сплетни за спиной студентов, необъективное отношение к студентам.

*Студентка Т. 2 курс.* Высокомерное отношение к студентам, занудство.

*Студентка Г. 4 курс.* Некоторые преподаватели считают, что их предмет самый важный в жизни любого студента, разводят демагогию и часто привержены к поучительству.

### **Личностные качества преподавателя**

#### **Положительные:**

*Студент П. 4 курс.* Харизма, дар к обучению, позитивность во всем, память на имена и лица студентов, приятная внешность.

*Студент А. 4 курс.* «Учитель от Бога». Внешняя привлекательность, аккуратность, Пунктуальность, корректность, отсутствие вредных привычек.

*Студентка Д. 3 курс.* Преподаватель должен быть терпеливым, лояльным. Обладать жизненной мудростью, уважать студентов и вызывать уважение к себе. Хорошие качества – общительность, уверенность в себе, умение выслушать.

*Студентка Б. 3 курс* Добрая, энергичная, общительная, заботливая, сильная с креативным мышлением.

*Студентка Г. 2 курс.* Доброжелательность, понимание.

*Студенты 2 курс.* Объективное отношение к студентам, открытость в общении, мобильность, человек, идущий в ногу со временем.

*Студентка П. 3 курс.* Чувство юмора, объективность, уважение к людям, независимо от возраста.

*Студентка М. 3 курс.* Умение располагать к себе людей, коммуникабельность, терпимость, стрессоустойчивость, умение объективно оценивать студентов, компетентность в преподавательской

деятельности, умение разнообразить работу на занятиях (от практики до теории).

*Студентка К. 2 курс.* Чувство юмора, доброжелательность, открытость, коммуникабельность, любовь к детям.

*Студент III. 3 курс.* Уверенность в себе, доброжелательность, непредвзятость в отношении к студентам, коммуникабельность. Умение прислушиваться к чужому мнению, отсутствие чувства превосходства, разумная требовательность.

*Студентка Р. 3 курс.* Очень нравится в преподавателях интеллигентность, терпение, доброжелательность, умение объяснять материал доступно, интересно. Ценится гибкость ума, умение идти на компромисс и стать примером в общении. Преподавателю важно знание основ психологии.

#### **Отрицательные:**

*Студентка Н. 3 курс* Нервозность, визгливый голос, слишком резкая жестикуляция. Равнодушие к предмету и к студентам, предвзятое отношение. Нежелание идти на компромисс.

*Студентка Г. 3 курс.* Равнодушие, незаинтересованность в студентах, предвзятость.

*Студентка Р. 2 курс.* Не нравится вспыльчивость и чрезмерная назойливость.

#### **Качества, несовместимые с профессией**

*Студентка П. 4 курс.* Предвзятость, излишняя гордость, преподавание теории без опоры на практику. Внешний вид преподавателя, который часто говорит, что он занят только научной работой, а не своим имиджем. Раздражает, когда преподаватель стоит на крыльце курит со студентами.

*Студент А. 4 курс.* Неконструктивная критика, хамство, наплевательское отношение к студентам и преподаваемому предмету. Излишние, необоснованные «панты». Скудность преподавания, недостаток практики и излишняя теоретичность.

*Студентка В. 3 курс.* Субъективное отношение к студентам, безразличие, консерватизм, злопамятность.

*Студентка П. 3 курс.* Субъективное отношение, неуважение к студентам, перебор в серьезности.

### **Интересы преподавателя, которые могут улучшить процесс общения**

*Студентка И. 4 курс.* Преподаватель должен быть заранее проинформирован об аудитории, ее интересах, приоритетах. Приветствуется ведение активного образа жизни. Заинтересованность самого преподавателя в представлении материала, интересной информации по теме, которые возможно и не учтены в курсе этого предмета.

*Студент П. 4 курс.* Чаще всего преподаватель не афиширует свои интересы, он не живет жизнью аудитории, поэтому в его интересах никто не участвует.

### **Социальный статус преподавателя**

*Студент В. 3 курс.* Должен быть человек с доходами выше среднего. Реально имеет средний достаток.

*Студенты 4 курса.* Реально: доход – низкий, власть – средний, образование – средний, нравственность – низко-средний.

Должен быть: доход – средний, власть – высокий, образование – высокий, нравственность – высокий.

*Студент П. 4 курс.* Реально: доход – низкий, власть – средний, образование – средний, нравственность – высокий.

*Студенты 3 курс. Должен быть – высокий по образованию и достатку. Реально - средний.*

*Студентка Г. 3 курс. Хороший достаток в семье, что помогает сосредоточиться на работе. Идеальный вариант – обеспеченный муж, что поможет не отвлекаться на личные проблемы. Состоявшаяся мать.*

*Студентка III. 2 курс. Должен быть: Высокий социальный статус. Хорошая профессия должна быть хорошо оплачена.*

*Реально: Существует стереотип, что преподавать идут те, кто не нашел себя в профессии. Сейчас профессия считается непрестижной, т.к. недостаточно хорошо оплачивается.*

*Студентка С. 2 курс. Идеально для преподавателя наличие семьи, детей, чтобы мог понимать проблемы студентов. Достаток выше среднего, так как считаем, что профессия должна быть престижна. Реально достаток преподавателя ниже среднего и профессия из-за этого не очень престижна.*

**Вывод:** результаты опроса и нестандартизированного интервью позволили с достаточной точностью сконструировать **идеальный образ преподавателя вуза** в соответствии с ожиданиями студентов и глубже рассмотреть проблемы образовательного взаимодействия в вузе. Примечательно то, что практически мнения, отраженные в использовании количественного и качественного мнения, совпали. Это позволяет утверждать, что выявленные представления в полной мере отражают ожидания студентов. Это умозаключение делает более основательным факт единодушия студентов вузов, различных по профилю и формам собственности.

*Имидж современного преподавателя связывается, как мы видели, и с его внешним обликом, и внутренним миром, его психологическим*

типом, черты которого отвечают запросам времени и общества. При этом студенты оказались солидарны с нами в признании значимости имиджа педагога в образовательном взаимодействии. Более того, их оценки в определенной мере кажутся даже чересчур категоричными. Возможно, эти суждения проявляют то, что сегодняшние студенты сформированы по преимуществу визуальной культурой и поэтому выше оценивают образ, презентуемый преподавателем.

Материалы интервью позволяют, на наш взгляд, углубить исследовательские представления о комплексе ролей, ожидаемых от деятельности преподавателя: эксперт, носитель авторитета в профессии, педагог, наставник. При этом однозначно отрицается информантами ценность роли воспитателя. Таким образом, студенты по существу подтвердили *реальность ролевого перехода – ожидаемой смены доминанты в деятельности преподавателя*.

Интервью оказались более информативными, нежели данные анкетирования в отношении ожидаемого студентами содержания и форм образовательного взаимодействия. Во взаимоотношениях с некоторыми преподавателями студентам хотелось бы иметь деловые, дружеские отношения, с другими достаточно формальных отношений без симпатий и антипатий. В отличие от школьного учителя, отношения преподавателя со студентами должны иметь партнерский характер. Хорошо, если преподаватель интересуется личной жизнью студента, но не учит, как правильно жить. Главное понять студентов. Некоторым студентам хочется, чтобы с преподавателем складывались теплые, доверительные отношения как с родной мамой. В то же время импонирует умение преподавателя держаться на расстоянии, уважение к окружающим. «Настоящий преподаватель даже на корпоративной вечеринке держит марку».

Содержательными оказались ожидания студентов от исполнения преподавателем педагогической роли. В нем первостепенное значение имеют три составляющие: знание предмета, умение соединять теорию с анализом практики и навыки доступного объяснения. Обращает на себя внимание факт повторения данного суждения во многих интервью. При этом студенты обращают внимание на значимость соединения содержания и формы в изложении материала. Это, также, может служить косвенным подтверждением значимости имиджевой компоненты в преподавании.

В зафиксированных интервью ожиданиях студентов нас несколько удивило стремление к лично–групповой коммуникации с преподавателем: «хорошо, если преподаватель заранее проинформирован об аудитории, ее интересах, приоритетах. Импонирует доброжелательная улыбка преподавателя. Нравится, когда преподаватель уверен в себе и принимает во внимание точку зрения студента, дает возможность высказаться, помогает студентам во внеучебное время. Умеет предотвращать конфликты и гасить агрессию, мудрый, реалист и оптимист. Преподаватель должен быть открытым к общению, делиться своим опытом, любить студентов. В сформулированных таким образом ожиданиях, по-видимому, проявляется дефицит содержательного, эмоционального общения со старшими».

В целом данные, собранные в исследовании с помощью метода нестандартизированных интервью, позволили с большей определенностью выявить проблемные зоны в образовательном взаимодействии преподавателей и студентов. Мы не случайно ввели в название данного раздела термин императив: реагирование на ожидания студентов, на наш взгляд, является обязательным условием



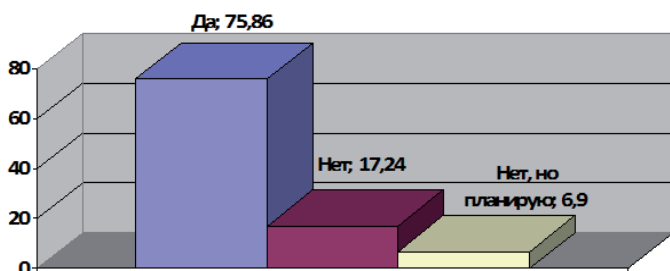
формирования и достижения эффективности образовательного взаимодействия. Реагирование, судя по суждениям студентов, должно сочетать в себе содержательные и имиджевые компоненты. Обеспечение эффективного образовательного взаимодействия возможно с введением в структуру управления вузом процедур социологического мониторинга.

### **Глава 9. Реальная трансформация имиджа преподавателя вуза: анализ результатов исследования 2012 года**

В сентябре 2012 года для определения направления трансформации имиджа преподавателя вуза было проведено повторное исследование: Интернет-опрос по формализованной анкете, состоящей из 45 вопросов. В опросе приняло участие 53 преподавателя вузов Екатеринбурга, Краснодара, Москвы, Мурманска, Н.Новгорода, Орла, Челябинска. Дополнительно был проведен опрос методом нестандартизированного интервью со студентами Уральского государственного педагогического университета и Института международных связей г. Екатеринбурга. В интервью участвовало 54 респондента.

Приведем результаты Интернет-опроса. На первый вопрос «Работаете ли Вы дополнительно?» (Рис. 17), положительно ответили 76% преподавателей.

**Рис 17. Работаете ли Вы дополнительно, %?**



Дополнительно планируют искать заработков еще 7% респондентов. Только 17% опрошенных не имеют дополнительного места работы.

**Табл. 21. Место дополнительной работы**

Значение:	%отв.
Государственный вуз	31,03
Нет ответа	31,03
Консалтинг	17,24
Негосударственный вуз	10,34
Репититорство	10,34
Сфера политики	6,90
Бизнес	6,90
<b>Итого:</b>	<b>120,69</b>

Основные места дополнительной работы (Табл. 21) – это государственные вузы (25%), консалтинг (17%), негосударственные вузы (10%), занимаются репетиторством 10% респондентов. В сфере политики и бизнеса работают по 7% преподавателей. Есть преподаватели, которые указали не одно место дополнительной работы.

Основными причинами дополнительного заработка (Табл. 22) называют низкую заработную плату по основному месту работы (72%) и возможность более полной самореализации (52%). К 52% можно добавить 4%, где преподаватели говорят о необходимости сохранения практических навыков.

**Табл. 22. Почему работает дополнительно?**

<b>Значение:</b>	<b>%отв.</b>
Низкая заработная плата по основному месту работы	<b>72,41</b>
Дополнительная работа дает возможность <u>самореализоваться</u>	<b>51,72</b>
Нравится работать с разными целевыми аудиториями	<b>24,14</b>
Нет ответа	<b>20,69</b>
Много свободного времени	<b>10,34</b>
Сохранение практических навыков	<b>3,45</b>
<b>Итого:</b>	<b>182,76</b>

Следовательно, возможность собственного развития за счет дополнительной работы признают 56% респондентов. Этими показателями определяется желание преподавателей не только улучшить свое материальное положение, но и иметь возможность реализовать себя как практик в различных внешних проектах, получить дополнительный опыт взаимодействия с различными целевыми аудиториями. Это обогащает и развивает преподавателя и не дает рутинности и застоя во взглядах на профессию, обогащает во взаимоотношениях с коллегами и студентами. На сегодняшний день интересны те преподаватели, которые имеют опыт работы в различных сферах и приводят примеры не только из своей педагогической практики. Работа с разными целевыми аудиториями, которая нравится 24% преподавателям, также говорит о желании

совершенствоваться. Ведь это позволяет развивать гибкость, быстроту реакции на изменения окружающей среды, коммуникабельность, дает дополнительные знания, умения и навыки. То есть развивает качества и профессиональные компетенции преподавателя.

Чувство гордости за принадлежность к сфере высшего образования испытывают 63% преподавателей (Табл. 23). Почти не испытывают гордости за свою работу 21% респондентов. 7% опрошенных это чувство не знакомо.

Преподаватели также пишут: «Горжусь тем, что я преподаватель вуза в 4-м поколении, НО!!!! Чувствую себя оскорбленной отношением государства к педагогической деятельности (так что меня смущает «принадлежность к образованию»)».

**Табл. 23. Знакомо ли чувство гордости, что преподаватель?**

<b>Значение:</b>	<b>%отв.</b>
Пожалуй, да, это чувство знакомо	<b>34,48</b>
Да, горжусь принадлежностью к образованию	<b>27,59</b>
Пожалуй, нет	<b>20,69</b>
Нет, это чувство не знакомо	<b>6,90</b>
Трудно сказать	<b>3,45</b>
<b>Итого:</b>	<b>100,00</b>

«Мне нравится преподавать, но я понимаю непрестижность и трудоемкость моей профессии. Я рада, что мои дети выбрали другой путь».

«Современная бюрократическая система в образовании мешает моему представлению о роли и задачах преподавателя».

«Как правило, меня не устраивают взаимоотношения с руководством».

Полностью успешна деятельность в высшем образовании для 48% преподавателей (Табл. 24). Не совсем успешна она для 35% респондентов. Если рассматривать успешность как результат самореализации, можно говорить о том, что удовлетворенность собственной деятельностью есть только у половины опрошенных преподавателей.

**Табл. 24. Успешна ли деятельность в высшем образовании?**

<b>Значение:</b>	<b>%отв.</b>
Да, полностью успешна	<b>48,28</b>
Не совсем	<b>34,48</b>
Скорее нет, чем да	<b>6,90</b>
Нет	<b>6,90</b>
Затрудняюсь ответить	<b>3,45</b>
<b>Итого:</b>	<b>100,00</b>

В зависимости от возраста ощущение успешности деятельности в высшем образовании распределилось следующим образом (Табл. 25): полностью успешной ее считают преподаватели в возрасте 55-60 лет. Это люди, которые нашли свое место в жизни, имеют опыт научной и практической деятельности. Чаще всего они занимают какие-то административные должности. В возрастах 45-49 лет и 50-54 года успешными себя считают 50% преподавателей. В возрасте 30-34 года это количество составляет 80%. Как правило, к этому периоду жизни преподаватели уже защищают кандидатские диссертации. То есть на

этом этапе они достигают поставленных целей и чувствуют удовлетворение.

В возрасте 45-49 лет есть 25% преподавателей, которые не чувствуют себя удовлетворенными деятельностью в профессии. И считают себя не совсем успешными еще 25% респондентов. Это следующий период жизни, когда преподаватель понимает необходимость профессионального роста, то есть написания и защиты докторской диссертации или возможности получить административную должность. Но это не всегда удается. В связи с этим чаще всего возникает чувство неудовлетворенности.

**Табл. 25. Успешна ли деятельность в высшем образовании/Возраст**

	<b>Да, полностью</b>	<b>Скорее нет</b>	<b>Не совсем</b>	<b>Затруд няюсь</b>	<b>Нет</b>	<b>Сумма:</b>
До 30 лет	16,67	16,67	50,00	0,00	16,67	<b>100,00</b>
30-34	80,00	0,00	20,00	0,00	0,00	<b>100,00</b>
35-39	25,00	0,00	75,00	0,00	0,00	<b>100,00</b>
40-44	25,00	0,00	25,00	25,00	25,00	<b>100,00</b>
45-49	50,00	25,00	25,00	0,00	0,00	<b>100,00</b>
50-54	50,00	0,00	50,00	0,00	0,00	<b>100,00</b>
55-60	100,00	0,00	0,00	0,00	0,00	<b>100,00</b>
Старше 60	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	<b>0,00</b>
<b>Сумма:</b>	<b>48,28</b>	<b>6,90</b>	<b>34,48</b>	<b>3,45</b>	<b>6,90</b>	<b>100,00</b>

В возрасте до 30 лет и 50-54 года чувствуют себя не совсем успешно 50% респондентов.

В возрасте 35-39 лет это количество составляет 75%. Это молодые, активные преподаватели, которые хотят чувствовать себя достойно в профессии с точки зрения оплаты труда, признания их достижений, возможности чувствовать свою значимость в профессии. Но этой возможности у них пока нет. То есть, по различным причинам они не могут себя реализовать в полной мере.

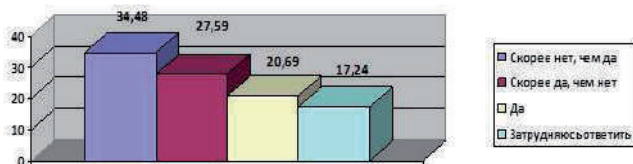
Основная причина неудовлетворенности преподавателей своей деятельностью относится к низкой заработной плате (Табл. 26). 59% указали ее на первом месте. Ограниченные возможности карьерного роста вызывают недовольство профессией у 21% опрошенных. Не нравятся современные студенты 17% преподавателей. При этом только 10% полностью удовлетворены своей работой в вузе.

**Табл. 26. Почему не довольны педагогической деятельностью?**

<b>Значение:</b>	<b>%отв.</b>
Низкая заработная плата	<b>58,62</b>
Все нравится	<b>34,48</b>
Низкий карьерный рост	<b>20,69</b>
Не нравятся современные студенты	<b>17,24</b>
Большая ответственность за знания тех, кого обучаешь	<b>10,34</b>
Государственная политика в области образования	<b>6,90</b>
<b>Итого:</b>	<b>155,17</b>

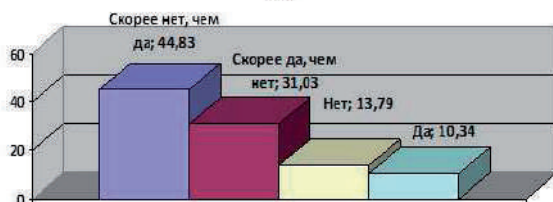
Желание поменять работу на другую, с лучшими условиями, возникает у 49% преподавателей (Рис. 18). Затруднились с ответом 17%. Только 35% респондентов не готовы сменить работу.

**Рис. 18. Поменяли бы работу на лучшие условия, %?**



Вопрос о престижности профессии дал следующие показатели: большая часть респондентов (45% и 14%) считают свою профессию скорее не престижной (Рис. 19). О престижности профессии говорят только 41%.

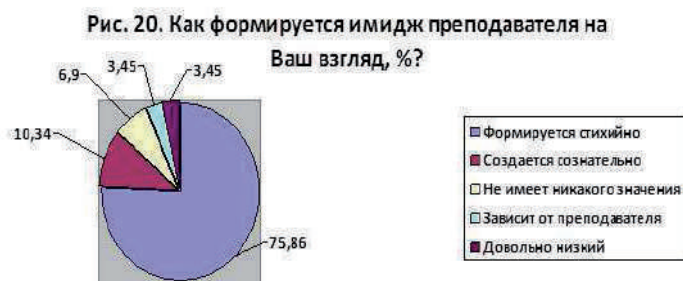
**Рис. 19. Престижна ли профессия преподавателя, %?**



По мнению 76% респондентов имидж преподавателя вуза формируется стихийно (Рис. 20). То есть, нет целенаправленного действия со стороны самих преподавателей по созданию положительного имиджа. Они не считают это необходимостью для собственной профессиональной реализации. Сознательно подходят к формированию имиджа только 10% преподавателей. Считают, что



имидж не имеет никакого значения 7% респондентов. Думают, что имидж, на сегодняшний день низкий 4%, и «зависит от преподавателя» (4%). Один из респондентов отмечает: «Это зависит от преподавателя, но скорее имидж формируется стихийно, ибо целенаправленной деятельности я не заметил».



К основным составляющим имиджа преподаватели отнесли следующие компоненты (Табл. 27):

**Табл. 27. Составляющие имиджа преподавателя**

Значение:	%отв.
Профессиональные качества	65,52
Индивидуально-личностные характеристики	62,07
Практический опыт	62,07
Знание предмета	58,62
Образование (степень)	44,83
Внешний облик	37,93
Репутация	31,03
Физическое здоровье	13,79
<b>Итого:</b>	<b>396,55</b>

На первом месте – профессиональные качества (66%), на втором – индивидуально-личностные характеристики (62%), на третьем – практический опыт (62%), На четвертом – знание предмета (59%). Пятое место преподаватели отдают собственному образованию, степени (45%). На шестом месте внешний вид (38%). Далее идут репутация (31%), физическое здоровье (14%) и статус в вузе (10%).

Сравнивая показатели 2006 (Табл. 19) и 2012 гг. можно констатировать, что различие идет в ранжировании составляющих имиджа. По мнению экспертов, основными тремя элементами имиджа были профессиональные качества, образование и индивидуальные качества. Практический опыт не был востребован для преподавателей и экспертов в 2006 году. Это были ожидания студентов, которые поставили эту характеристику на 5 место. На сегодняшний день, необходимость практических навыков в своей деятельности уже осознана преподавателями, и их желание соответствовать требованиям рынка образовательных услуг является стимулом для участия в различных проектах вне вуза. Это продиктовано необходимостью повышать свою квалификацию, понимая, что только «голая» теория студентам не позволяет развивать компетенции, а выглядеть только теоретиком многим преподавателям уже не хочется.

Интересным оказалось сравнение мнений респондентов 2006 (Табл. 20) и 2012 гг. относительно внешнего вида преподавателей. Значимость данного компонента имиджа «упала», и одновременно изменилась ее интерпретация. Опрошенные в 2012 году поставили ее только на 6 место, в то время как в 2006 году этот показатель был на 4 месте у студентов и преподавателей и на 2 месте у внешних экспертов.

Внешний вид преподавателя, по мнению респондентов, должен отвечать современным требованиям, отражать деловитость,

уверенность в себе, ухоженность и собственный стиль. (Табл. 28). По сравнению с 2006 годом, в описании внешнего вида преподавателя появилась такая новая характеристика, как «физическое здоровье». Это опять говорит о тенденции у современных преподавателей следить за своим здоровьем, желанием выглядеть моложе, активнее, более подтянутым, продлевая профессиональную жизнь и вызывая уважение у студентов.

**Табл. 28. Внешний вид преподавателя**

<b>Значение:</b>	<b>%отв.</b>
Современный деловой костюм с изюминкой, макияж, стрижка	<b>50,00</b>
Ухоженный, опрятный, аккуратный	<b>28,57</b>
Нет ответа	<b>28,57</b>
Уверенный в себе	<b>17,86</b>
Прическа	<b>10,71</b>
Физическое здоровье	<b>10,71</b>
Правильная речь	<b>10,71</b>
Доброжелательная улыбка	<b>7,14</b>
<b>Итого:</b>	<b>192,86</b>

Дополнительно преподаватели пишут следующее: «Я думаю, что не существует какого-то стандартного вида для преподавателя, каждый выбирает для себя сам. Естественно, что преподаватели на творческих факультетах могут позволить себе одеваться более свободно, например, в стиле «casual». Это поможет создать атмосферу креативности на занятиях. Однако, есть рамки допустимого: не стоит одеваться, как в ночной клуб или на пляж (шорты, огромное декольте и т.п.). Преподавателя, одетого таким образом, студенты вряд ли воспримут серьезно».

«Очень трудно говорить о каком-то едином представлении о преподавателе вуза, так как, на мой взгляд, вузовские преподаватели – личности неординарные».

«Хорошая организация мыслительной деятельности невозможна без достаточной двигательной активности и поддержания физического здоровья».

Дополнительно описывается *реальный образ*: «Человек, у которого нет возможности спокойно и с удовольствием работать, находится в состоянии постоянного «низкого старта», готовности бежать из-за огромного количества заданий, которые спокойно реализовать нельзя».

**Табл. 29. Профессиональные качества преподавателя вуза**

<b>Значение:</b>	<b>%отв.</b>
Знание предмета на современном уровне	<b>82,76</b>
Практический опыт (участие в проектах различного уровня)	<b>58,62</b>
Умение связывать теорию с практикой	<b>51,72</b>
Стремление совершенствовать содержание и формы своей деятельности	<b>51,72</b>
Доступность объяснения	<b>48,28</b>
Объективность	<b>24,14</b>
Владение компьютерными технологиями	<b>17,24</b>
Находить наиболее эффективные способы воздействия на студентов	<b>17,24</b>
<b>Итого:</b>	<b>396,55</b>

К основным профессиональным качествам (Табл. 29) преподаватели отнесли: знание предмета на современном уровне (83%), практический опыт (59%), умение связывать теорию с практикой и стремление совершенствовать содержание и формы своей

деятельности (по 52%). Далее идут: доступность объяснения (48%) и объективность (24%).

Возвращаясь к исследованию 2006 года (Табл. 9) необходимо вновь отметить, что в пяти лучших профессиональных качествах преподавателя тогдашние эксперты не называли практический опыт и умение связывать теорию с практикой. Не говорили также и о необходимости постоянно совершенствовать свои знания. Эти требования появились в последнее время в связи с быстрыми изменениями информации, развитием рынка и ожиданиями всех акторов образовательного взаимодействия в эффективном сотрудничестве. На сегодняшний день преподаватель вуза понимает необходимость следить за этими изменениями и совершенствовать свои знания. И это вызывает уважение к нашим преподавателям.

**Табл. 30. Индивидуально-личностные характеристики**

<b>Значение:</b>	<b>F:</b>	<b>%</b>	<b>%отв.</b>
Ответственность	22	18,97	<b>75,86</b>
Коммуникабельность	21	18,10	<b>72,41</b>
Способность к рефлексии	16	13,79	<b>55,17</b>
Способность к сотрудничеству	11	9,48	<b>37,93</b>
Самообладание	11	9,48	<b>37,93</b>
<b>Итого:</b>	<b>116</b>	<b>100,00</b>	<b>400,00</b>

По результатам сравнения результатов исследований 2006 (Табл. 7) и 2012 гг. можно говорить о формировании нового критерия – это «способность к сотрудничеству». Именно этот показатель говорит о возможности диалога со студентами, как партнерами образовательного взаимодействия. Это противоречие было

зафиксировано в 2006 году, когда большинство преподавателей рассматривали процесс обучения в вузе, как односторонний.

Отношение к себе как человеку, который нравится окружающим у респондентов следующее (Табл. 31): считают, что не всегда нравятся людям 59% и считают, что вызывают у окружающих положительные эмоции 38%. Приятно отметить, что 66% преподавателей хотят нравиться людям больше, чем сейчас. Это, безусловно, может явиться стимулом для дальнейшего саморазвития. И только 31 % респондентов говорит, что совсем не обязательно нравиться всем. Их устраивает такое положение. В 2006 году таких преподавателей было 50% (Рис. 15, 16). Следовательно, в настоящее время у преподавателей есть стремление совершенствовать свой имидж, чтобы выстраивать наиболее эффективное сотрудничество с различными целевыми аудиториями. Еще Блез Паскаль сказал: «Есть два пути воздействовать на людей: убедить и понравиться. Думаю, что второй наиболее действенный».

**Табл. 31. Отношение преподавателей к критерию  
«Нравлюсь людям»**

<b>Значение:</b>	<b>Реальное положение</b>	<b>Желаемое положение</b>
Среднее	58,62	31,03
Высокое	37,93	65,52
Нет ответа	3,45	3,45
Низкое	0,00	0,00
<b>Итого:</b>	<b>100,00</b>	<b>100,00</b>

Считают себя профессионалами, которым есть еще куда стремиться, 55% преподавателей (Табл. 32). Отмечают у себя высокий

уровень профессионализма 41% респондентов. Желание стать профессионалом наблюдается у 93% респондентов, то есть 52% преподавателей готовы повышать свой профессиональный уровень. Это опять говорит о желании самореализоваться в профессии более достойно.

**Табл. 32. Уровень профессионализма преподавателя**

<b>Значение:</b>	<b>Реальное положение</b>	<b>Желаемое положение</b>
Средний	55,17	3,45
Высокий	41,38	93,10
Нет ответа	3,45	3,45
Низкий	0,00	0,00
<b>Итого:</b>	<b>100,00</b>	<b>100,00</b>

Определяют уровень значимости своей деятельности как средний 41% преподавателей, высокий уровень – 35%. Не думают, что их деятельность значима 21% (Табл. 33). При этом, хотят чувствовать значимость своей профессиональной деятельности 90% преподавателей.

**Табл. 33. Уровень значимости преподавательской деятельности для окружающих**

<b>Значение:</b>	<b>Реальное положение</b>	<b>Желаемое положение</b>
Средний	41,38	6,90
Высокий	34,48	89,66
Низкий	20,69	3,45
Нет ответа	3,45	0,00
<b>Итого:</b>	<b>100,00</b>	<b>100,00</b>

Вопрос о критическом возрасте дал следующие результаты: 41% респондентов считают, что у преподавателя нет критического

возраста. 35% говорят, что он есть и 14% отмечают, что это зависит от здоровья и собственного желания преподавателя работать. Основной вывод, который можно сделать: в каждом возрасте есть свои плюсы и минусы для общения. В большей степени это зависит от самого преподавателя. Его характера, умения развиваться, реагировать на изменения окружающей среды и требований к содержанию профессии.

Основную роль в образовательном взаимодействии со студентами преподаватели видят в роли «педагога» - специалиста в знании материала и грамотном его изложении. На сегодняшний день – это основные профессиональные компетенции преподавателя вуза.

*Качества, несовместимые с деятельностью преподавателя* – это безответственность, незаинтересованность в своей работе (32%), несдержанность, грубость, злоба (29%), эгоизм, нелюбовь к людям (21%), догматизм (я всегда прав), высокомерие (21%), лень, отсутствие саморазвития, некомпетентность, глупость, алчность (14%). Дальше называют невнимательность, лицемерие, зависть, лживость, отсутствие педагогической этики, стремление заработать авторитет в глазах студентов любым способом, субъективность, неуважительное отношение к студентам или слушателям.

Основная работа, которую выполняют в течение недели преподаватели (Табл. 34) – это учебно-педагогическая (86%), научно-исследовательской деятельностью занимаются 55% преподавателей, заняты на дополнительном месте работы 35% респондентов. 28% посещают учреждения культуры и спорта. 10% занимаются общественно-политической деятельностью.



**Табл. 34. Чем чаще занимаетесь в течение недели**

<b>Значение:</b>	<b>%отв.</b>
Учебно-педагогическая деятельность	86,21
Научно-исследовательская деятельность	55,17
Дополнительный заработок	34,48
Посещение учреждений культуры и спорта	27,59
Общественно-политическая деятельность	10,34
<b>Итого:</b>	<b>241,38</b>

Преподавателям не хватает времени на чтение художественной литературы (66%), не успевают заниматься научной работой 66% опрошенных, есть желание изучать иностранные языки у 66% респондентов. 52% преподавателей хотели бы чаще ходить в филармонию, театр, и 48% - заниматься спортом. Все показатели свидетельствуют о том, что преподаватели хотят развиваться, совершенствоваться в соответствии с запросами общества (Табл. 35).

**Табл. 35. Как хотели бы использовать свободное время**

<b>Значение:</b>	<b>%отв.</b>
Читать художественную литературу	65,52
Заниматься научной работой	65,52
Изучать иностранные языки	65,52
Ходить в театр, филармонию	51,72
Заниматься спортом	48,28
<b>Итого:</b>	<b>389,66</b>

**Табл. 36. Что привлекает в профессии преподавателя**

<b>Значение:</b>	<b>%отв.</b>
Интеллектуальное развитие	75,86
Творческая атмосфера	72,41
Большой круг общения	62,07
Научный рост	44,83
Карьерный рост	10,34
<b>Итого:</b>	<b>317,24</b>

76% преподавателей в вузовской деятельности привлекает интеллектуальное развитие. То есть, в профессии работают люди, понимающие значимость собственного развития и желающие быть профессионалами с современными взглядами на этот мир. 72% отмечают творческую атмосферу в профессии. 62% нравится большой круг общения, и 45% преподавателей называют возможность карьерного роста (Табл. 36).

Дополнительно преподаватели пишут: «От молодежи заряжаешься позитивом, узнаешь о новых идеях и трендах. Нравится делиться опытом, объяснять, рассказывать, отвечать на вопросы».

По мнению 62% преподавателей, образовательное взаимодействие в вузе – это обмен знаниями и опытом со студентами. То есть это двусторонний процесс, в котором одинаково участие преподавателя и студента. 28% считают, что это обучение и воспитание.

Отрадно отметить, что 79% респондентов понимают, что их имидж – это возможность самореализации, как в профессиональном, так и в личном плане. И только 14% считают, что их имидж не влияет на их рост, успешность.

72% преподавателей говорят, что благодаря правильно сформированному имиджу у них нет трудностей в общении со студентами. 17% респондентов говорят, что их ценит руководство.

### **Выводы:**

1. Как и в 2006 году большая часть преподавателей вуза стараются иметь дополнительное место работы, которое является не только источником дополнительного заработка, но и возможностью для развития и совершенствования своих практических навыков, то есть условием для

самореализации. В 2006 году причиной наличия дополнительной работы была только заработная плата.

2. Испытывают гордость за принадлежность к своей профессии 63% преподавателей. О престижности профессии говорят только 41% респондентов. Эти проценты примерно совпадают с результатами 2006 года.
3. Если рассматривать успешность как результат самореализации, можно говорить о том, что ощущение успешности в собственной деятельности есть только у половины опрошенных преподавателей. Успешными себя считают респонденты в возрастных категориях от 30 до 35 и после 50 лет. В этих возрастах, как правило, преподаватели достигают своих целей по защите кандидатских и докторских диссертаций. Или занимают различные административные должности. Это является этапами самореализации, и дает преподавателям чувство удовлетворения и успешности. Эти показатели в 2006 и 2012 гг. совпадают.
4. Основными причинами неудовлетворенности педагогической деятельностью, как и в 2006 г., являются низкая заработная плата, низкий карьерный рост. Вместе с тем появились новые показатели - современные студенты, государственная политика и большая ответственность за знания студентов. Это говорит о неудовлетворенности преподавателей процессами трансформации, происходящими на государственном уровне, и, как следствие – в обществе.

5. По мнению большинства респондентов (76%) имидж преподавателей формируется стихийно. То есть целенаправленной деятельности по улучшению собственного имиджа преподаватели не предпринимают. Хотя, основываясь на результатах ответов на следующие вопросы, можно говорить о неосознанной, но целенаправленной трансформации имиджа преподавателей вузов. Требования времени и ожидания общества к современным профессиональным качествам преподавателя заставляют большинство из них следить за своим здоровьем, быть активным, эрудированным, развиваться не только с точки зрения теории, но и российской и зарубежной практики. Именно это и есть сознательное изменение своего имиджа преподавателем вуза. Но сами преподаватели это не считают целенаправленной работой.
6. По результатам исследования 2012 года к основным составляющим имиджа преподаватели отнесли новый для них показатель - практический опыт (62%). В 2006 году только студенты поставили эту характеристику на 5 место. На сегодняшний день необходимость наличия практических навыков в своей деятельности уже осознана преподавателями, и их желание соответствовать требованиям рынка образовательных услуг является стимулом для участия в различных проектах вне вуза. Это еще один аспект неосознанной, но продиктованной временем трансформации имиджа преподавателя. Преподаватель, имеющий практический опыт и умеющий

связывать теорию с практическими примерами пользуется большим уважением у студентов, чем теоретик.

7. В основных профессиональных качествах преподаватели в 2012 году на второе и третье места, соответственно, поставили необходимость наличия практического опыта и умение связывать теорию с практикой. На четвертом месте стоит стремление совершенствовать содержание и формы своей деятельности. В 2006 году преподаватели и эксперты не называли этих качеств. Эти требования появились в последнее время в связи с быстрыми изменениями информации, развитием рынка и ожиданиями всех акторов образовательного взаимодействия в эффективном сотрудничестве. На сегодняшний день преподаватель вуза понимает необходимость следить за этими изменениями и совершенствовать свои знания. И это вызывает уважение к нашим преподавателям. Но сам преподаватель не считает это целенаправленной работой по формированию собственного имиджа.
8. В составляющих имиджа внешний вид в 2012 году преподаватели поставили только на 6 место, в то время как в 2006 году этот показатель у преподавателей и студентов был на 4 месте, а у экспертов – на втором.
9. В описании внешнего вида преподавателя в 2012 г. появилась новая характеристика - «физическое здоровье». Это вновь говорит о тенденции современных преподавателей следить за своим здоровьем, желанием выглядеть моложе, активнее, более подтянутым, продлевая профессиональную жизнь и вызывая уважение у студентов.

10. Стимулом для развития у преподавателей является желание нравиться людям (в 2012 г. больше, чем в 2006 г.). Быть профессионалом в своей области и чувствовать значимость своей деятельности. Признание руководством и студентами преподавателя профессионалом, поощрение его деятельности, также являются стимулами для желания дальнейшего развития. Эти показатели примерно на одинаковом уровне по результатам исследований.
11. Как и в 2006 г., так и в 2012 г. большинство преподавателей считают, что не существует критического возраста преподавателя. В каждом возрасте интересно общаться со студентами. И в большей степени это зависит от самого преподавателя. Его характера, умения развиваться, реагировать на изменения окружающей среды и требований к содержанию профессии. Это понимание свидетельствует о том, что преподаватели готовы меняться независимо от собственного возраста, об их гибкости и желании долго оставаться профессионалом.
12. Качества, несовместимые с деятельностью преподавателя, остались теми же, что и в 2006 году.
13. В случае освобождения свободного времени преподаватели хотели бы заняться чтением художественной литературы, научной работой, изучать иностранные языки, чаще ходить в филармонию, театр и заниматься спортом.
14. Основным направлением своей деятельности, которое привлекает их в профессии, преподаватели называют интеллектуальное развитие. Многих привлекает творческая атмосфера, нравится большой круг общения, возможность

карьерного роста и общение с молодежью. Данные ответы совпадают с результатами исследования 2012 г.

15. Сравнивая результаты исследований можно говорить о новом современном критерии в индивидуально-личностных характеристиках преподавателя – это «способность к сотрудничеству». Именно этот показатель говорит о возможности и необходимости диалога со студентами как партнерами образовательного взаимодействия. Основной ролью в образовательном взаимодействии преподаватели называют роль «педагога» - специалиста в области знаний и методики их формирования у студентов. Это также зафиксировано в предыдущем исследовании.
16. Образовательное взаимодействие в вузе большинство преподавателей рассматривают как двусторонний процесс обмена знаниями и опытом со студентами. А собственный имидж - как способ самореализации, который помогает в общении со студентами.

#### **Анализ материалов интервьюирования студентов вузов г. Екатеринбурга 2012 год**

Нестандартизированное интервью проводилось в двух вузах г. Екатеринбурга: Институт международных связей и Уральский государственный педагогический университет. В интервью приняли участие 54 студента 3, 4 и 5 курсов.

**Выводы:** Результаты повторного исследования выявили интересные факты. Отношение к профессии преподавателя несколько

изменилось. Появилось деление на преподавателей государственных и негосударственных вузов.

### **Общий взгляд на профессию и имидж преподавателя вуза**

Студенты считают, что профессия преподавателя, с одной стороны благородная и нужная. Престиж определяется благосостоянием и внешним видом преподавателя, знанием предмета, умением преподносить его «вкусно». Но квалификация некоторых преподавателей государственных вузов, по мнению студентов, низкая и их заработная плата настолько мала, что о престижности профессии они говорить не могут. Считают, что в негосударственных вузах работают более квалифицированные преподаватели и их заработная плата позволяет чувствовать себя более удовлетворенно. Это можно объяснить тем, что в негосударственных вузах каждый преподаватель на виду. И количество студентов в группах не такое большое. Что позволяет создать совсем другую атмосферу взаимодействия. Есть возможность работать с каждым студентом индивидуально. Интересы студентов влияют на развитие преподавателей, и они стараются соответствовать времени. Но, если преподаватель не знает или не может грамотно преподнести материал по предмету, студенты это улавливают очень быстро. В негосударственных вузах идет серьезный отбор тех, кто может и хочет развиваться, и наоборот. За последние годы отношение к негосударственным вузам со стороны преподавателей несколько изменилось. В штат приходят активные, заинтересованные в успешности и реализации собственных амбиций преподаватели. Для повышения престижа студенты предлагают пересмотреть отношение государства к профессии. Повысить квалификацию преподавателей и заработную плату в государственных вузах.



**Идеальный образ преподавателя вуза** очень похож на образ 2006 года. «Идеальный преподаватель – это не только и не столько умный человек, сколько мудрый (можно очень много знать, но не найти 99% своих знаний применения в жизни). То есть умный знает научную теорию, а мудрый - саму жизнь. Также преподаватель должен быть коммуникабельным, обаятельным, терпеливым, иметь внутренний стержень, но быть готовым услышать и понять чужое мнение. Думаю, немаловажно не только желание учить, но и учиться у своих студентов (взаимообогащающий диалог всегда лучше даже самого гениального монолога). Преподаватель должен хорошо выглядеть и интересоваться (хотя бы поверхностно), чем живет современная молодежь». Готов меняться.

Это человек, который вызывает уважение, сдержан, конструктивен в замечаниях и требованиях, интересно излагает материал, приводит реальные примеры (теоретик и практик в одном лице), владеет навыками работы с компьютерными программами. «У него есть желание работать с душой и улыбаться (подчеркнуто автором)». «Требовательный, знает, как подать информацию и может помочь студентам в каких-либо вопросах, даже не связанных с учебой». Не только учитель, но и друг для студентов, способный дать жизненный совет. Владеет ораторским искусством и грамотной речью. Обладает чувством юмора. Должен быть примером для подражания своим студентам. Преподавание должно идти в ногу со временем, не должно быть устаревших взглядов. Выглядит красиво и современно.

**Реальный образ преподавателей** государственных и негосударственных вузов несколько отличаются друг от друга.

*Студенты государственного вуза пишут:*

«Категории придумала сама ☺. Просто пришли в голову:

1. «Мне не интересно то, что я делаю. Я пришел отчитать свою лекцию...». Это поведение на паре.
2. Преподаватели-новаторы. Рассказывают об интересном, научном. Используют новые технологии, показывают ролики, фотографии.
3. Преподаватель-«Наука». Рассказывает все умное, значимое, важное. Но только в неинтересной форме.
4. Преподаватель – «душевная открытость». Много историй из личного опыта, своей семьи, взаимоотношений, рассказ о путешествиях + научные знания. На мой взгляд, студентам интересно слушать таких преподавателей».

«Консервативные, много рассказывают теории, мало практики. Немного современных преподавателей. Нередко неответственные. Преподаватели не довольны своей работой».

«В основном, досконально не знают свой предмет. А если разбираются, то не доносят полную информацию до студентов. Держат дистанцию. Навешивают маску «Я все знаю, и других вариантов не допускается». Обладают чувством юмора. Преподают не ради студентов, а ради материальной или нематериальной выгоды. Не пунктуальны и необязательны. Могут не приехать на пары. Не всегда удается установить контакт с аудиторией и завлечь тем или иным вопросом. Однако, есть и компетентные преподаватели, которые уверены в себе, оптимистичны. Любят студентов и свой предмет, профессию».

«Существуют преподаватели с устаревшей информацией. Существуют преподаватели-эгоисты. Существуют преподаватели, которые отдаются своему делу. Существуют те, кто не любит свое дело и проецирует свой негатив на студентов. Часто – это немолодой

преподаватель–консерватор с устаревшими знаниями и нежеланием использования современной техники, необходимой в рамках предмета, самореализующийся за счет студентов. Или некоторые молодые преподаватели или сотрудники, которые остаются в вузе после его окончания и не умеют слышать студентов, считая себя уже «выше» по статусу, хотя разница в возрасте небольшая».

### **Ответы студентов негосударственного вуза.**

«Преподаватели все разные. Большинство из них – профессионалы своего дела и очень интересные люди, по которым видно: они нашли свое призвание. Кто-то может хорошо организовать работу, кто-то хорошо подает материал».

«Современный, добрый, многосторонний, умный, имеет «за спиной» много реализованных интересных проектов, с чувством юмора. Интересный, теплый, несет за собой особую уютную атмосферу, имеет свою харизму, изюминку, отличительную черту. Совпадает с идеальным образом».

«Но есть и такие, кто не считается с мнением студентов, Не корректирует лекции, задания, считая свой предмет главенствующим. У некоторых нет организованности и, как следствие, не могут правильно и логично передать материал, что мешает его усвоению. Но таких немного. Есть нудные, а есть с чувством юмора. Есть те, кто любит говорить не по-делу, а есть те, кто четко выражает свою мысль, не теряя ее во время пары».

### **Идеальный внешний вид преподавателя:**

Опрятный, ухоженный, одетый со вкусом (эти качества отмечает каждый второй студент). Стильный деловой костюм: брюки, юбки и пиджаки, а не повседневные вещи: джинсы и футболки. И без лишней

чопорности и строгости. Соответствует дресс-коду, но с изюминкой, индивидуальностью. С последними новинками техники (телефон, ноутбук). «Интересно, когда есть что-то необычное, особенное, индивидуальное – от яркого галстука, до манеры жестикулировать». «Манера поведения, которая придает авторитетность».

**Первое впечатление о преподавателе складывается по следующим характеристикам:**

Взгляд: уверенный/испуганный, открытый, выражающий готовность общаться или нет.

Внешний вид: стиль одежды, цвет и то, как одежда «сидит», и идет ли человеку вообще.

Манера поведения, как преподаватель знакомится со студентами, голос, речь, ведение лекции.

**Идеальный и критический возраст преподавателя.**

В основном, идеальный возраст преподавателя у студентов находится в пределах от 28 до 50. Но чаще студенты говорят, что возраст не имеет значения. Все зависит от личностных характеристик человека и профессионализма. Например, гибкости ума, умения находить общий язык с аудиторией. Если преподаватель слишком консервативен, то с ним в любом возрасте тяжело общаться. И наоборот, если молодой преподаватель общается со студентами как с друзьями, студенты не воспринимают его и его предмет серьезно. «Думаю, это зависит от человека. Некоторые и в 90 лет «живчики», а другие и в 30 лет жуткие зануды».

**Профессиональные качества преподавателя**

**Положительные.**

Знание иностранных языков, умение работать в новых компьютерных программах, умение презентовать себя, умение

мотивировать студентов на работу, интерес к своей работе/делу, наличие большого круга знакомых /партнеров, работающих в других/разных областях, умение принимать решение здесь и сейчас, выходить из ситуации, улаживать конфликты, умение проходить трудность. Наличие примеров, доказательств, богатый словарный запас, наличие наград, заслуг. Хорошо знает свой предмет и объясняет так, чтобы студент понял. Умение находить общий язык с аудиторией, индивидуальный подход, самоорганизация, умение четко и ясно поставить цель (т.е. что он хочет от студентов получить в результате). Объяснить процесс подготовки к занятиям, чтобы студенты могли располагать информацией заранее, а не ставить перед фактом. Умение прислушиваться к мнению группы.

### **Отрицательные**

Незнание своего предмета, неумение его объяснять и отсутствие интереса к нему. Односторонность, придерживается только своей точки зрения, незнание дисциплины, темы, некомпетентность. Злоупотребление рабочим положением (статусом). Скучные монотонные лекции. Неумение работать с аудиторией. Устаревшие взгляды. Излишняя педантичность. Разговоры не по делу. Неорганизованность, авторитарность.

### **Личностные качества преподавателя**

#### **Положительные**

Улыбчивый, добрый, может поговорить на отвлеченные темы. Любознательность. Чувство юмора. Умение найти общий язык со студентами. Коммуникабельность, мудрость, умение относится к людям вне зависимости от симпатий/антипатий преподавателя. Обаяние, в идеале – харизма, самодостаточность. Умение пойти навстречу студентам, уметь слушать и слышать, индивидуальный

подход к каждому. Умение быть уместным в разных ситуациях, ответственность, быть гибким, когда это необходимо. Быть независимым.

### **Отрицательные**

Злой, не очень разговорчивый. Строгость, излишняя дотошность, занудность. Неумение пойти на компромисс, невнимательность. Предвзятое отношение, высокомерие. Грубость, хамство, пренебрежение, подлость, корысть. Принципиальная позиция, нежелание согласиться с мнением окружающих.

### **Интересы преподавателя, которые могут улучшить процесс**

#### **общения**

«Его должно интересовать все понемногу. Но в первую очередь психология людей, чтобы он знал подход к каждому студенту. Интересы, которые соответствуют интересам студентов».

«Слежение за новинками и развитием мира. Было бы классно, если больше преподавателей интересовались политикой и рассказывали нам об этом».

«Делится опытом, использует презентации, интересуется увлечениями студентов».

«Интересы, которые затрагивают стороны будущей профессии студентов».

«Чтение книг, путешествия, спорт. Интересоваться новинками музыки и владеть современной молодежной культурой». Новые способы, возможности подачи материала. Отслеживание интересов того, с кем общаются. Присутствие в социальных сетях.

### **Понятие «образовательное взаимодействие»**

«Это непрерывный диалог преподавателя и студентов, в результате которого и та и другая сторона получает новые знания и этим обогащает себя и расширяет кругозор».

«Процесс коммуникации между студентом и преподавателем, позволяющий студенту получить знания, а преподавателю – опыт и самореализацию. Обоим сторонам данное взаимодействие должно помогать расти».

«Это двусторонний процесс общения между студентом и преподавателем, который обеспечивает самый высокий уровень образования».

**Вывод:** к сожалению, зеркальный имидж (какими себя видят преподаватели) и реальный (как их видят студенты) не совпадают. В этом и закладывается противоречие образовательного процесса. Думаю, что исследования подобного характера надо проводить регулярно и постоянно знакомить с их результатами преподавателей. Взгляд на преподавателей со стороны студентов, их ответы должны заставить задуматься представителей вузов о необходимости проводить целенаправленное изменение собственного имиджа. А направления трансформации «лежат» в ответах экспертов.

## **Глава 10. Проблемы актуального образовательного взаимодействия в образовательном учреждении среднего профессионального образования**

Для анализа состояния ценностных ориентаций педагогов и учащихся в текущем образовательном процессе были проведены исследования в Свердловском областном педагогическом колледже.

Проведение данного исследования казалось нам полезным в контексте изучения нашей темы, так как его результаты позволяли сравнить направление трансформации образовательного взаимодействия в образовательных учреждениях высшего и среднего профессионального образования. В ходе данного исследования использовался метод опроса, при помощи которого была получена информация в достаточно короткие сроки. Было опрошено 200 человек: 45 педагогов и 155 студентов.

Анализ данных по результатам формализованного интервью позволил сделать следующие Выводы.

### **I. В отношении к образовательному процессу**

1. У студентов педагогического колледжа наблюдается очень низкая мотивация учебной деятельности, отсутствует заинтересованность в самом учебном процессе. Об этом свидетельствует выбор наиболее популярного фактора – «общение с одногруппниками» (индекс: 0,55). Самый непопулярный фактор – «востребованность профессии» (индекс: -0,40), что, в свою очередь, свидетельствует о низкой профессиональной ориентированности студентов. То есть, многие учатся в колледже не для того, чтобы потом работать по специальности.
2. Качество своей учебной деятельности они определяют как: «вполсилы» – 40%; «силы не прилагаю» – 20%. Однако студенты разных групп по-разному относятся к ситуации педагогического конфликта: студенты группы факультета «Физическая культура» – ведут себя в этой ситуации равнодушно (70%); половина же (50%) студентов группы факультета «Начальные классы» – стремятся примериться с



педагогами. Это свидетельствует о том, что между студентами этого факультета и педагогами контакт более сформирован. На наш взгляд, это можно объяснить тем фактором, что студенты–физкультурники – на 80% мужского пола; студенты факультета «Начальные классы» – на 100% женского пола. Преподаватели – на 90% женщины.

3. *Для преподавателей педагогического колледжа учебный процесс действительно является основополагающей ценностью в их деятельности (индекс: 0,60); но их не устраивает работа в колледже в части существующего режима, устава и расписания (индекс: –0,60). Однако настораживает тот факт, что «любимым делом» занимаются в колледже только 50% опрошенных преподавателей. Причем «востребованность профессии» подтверждают только 30%. Это говорит о том, что педагоги определяют свой социальный статус как «низкий». Несмотря на это большая доля педагогов (70%) работает в колледже «в полную меру сил и добивается хороших результатов». Но использование инновационных технологий в своей деятельности признают только 30% педагогов, что свидетельствует о некотором устаревании способов и методов их деятельности.*

**II. В отношении качеств, которые должны быть присущи «идеальному преподавателю» и качеств, которые должны быть присущи «идеальному студенту»**

Мнение субъектов образования существенно различаются, что объясняется их разными жизненными позициями и стратегиями.

Наибольший «перекос» в оценке качеств педагогов связан с такими качествами как «лояльное отношение к студентам» (студенты дали ему 30%, а педагоги – 0%); и «фундаментальные знания по предмету» (студенты – 15%, педагоги – 40%). Это подтверждает ту гипотезу, что большинство ныне работающих педагогов – «воспитанники» авторитарной системы. Следовательно, и стиль их деятельности авторитарный.

Студенты, со своей стороны, тоже не испытывают особого почтения к педагогам, так как в «образе идеального студента» они совершенно не отметили такой критерий, как «уважительное отношение к авторитету педагогов» (0%). Наиболее ценным для них являются «самостоятельность и инициативность» (30%); а также «потребность в самообразовании» (25%). Тревожно то, что «добросовестность и ответственность» не являются для студентов ценными (0%). Педагоги же хотят видеть «идеального студента», в основном, «хорошо успевающим и хорошо посещающим занятия», игнорируя такое качество студента как «критическое мышление».

### **III. В отношении духовных, поведенческих и социальных ценностей**

Несмотря на потребность в самообразовании, учиться всю жизнь, чтобы добиться своих целей, студенты не хотят (0%). Многие из них предпочли бы более «легкие» (иждивенческие) пути: «пойти на риск» (20%); «эмигрировать» (15%); «положиться на судьбу» (15%).

Педагоги предпочитают для достижения цели много работать (30%) и заниматься самосовершенствованием (20%); для них почти неприемлемы «легкие пути».

Такие варианты выбора ценностей свидетельствуют о некотором авантюризме и мобильности студентов, а также о неприятии ценности современного общества педагогами.

Студентам присущи более «достижительские» (практические) ценности, чем педагогам («развлечения»–20%; «карьера» – 20%; «достаток» – 25% – итого – 65% ответов). Педагоги, в основном, выбирают «более духовные» ценности («познание» – 30%; «творчество» – 20%; «культура» – 10% – итого – 60% ответов).

Таким образом, основной вывод: студенты и педагоги – «воспитанники» разных общественных систем и ценностей. Поэтому ценностные ориентации субъектов образования в Свердловском областном педагогическом колледже находятся в противоречии.

Анализ данных по результатам анкетного опроса позволяет сделать следующие выводы.

### **I. В отношении к образовательному процессу**

1. *Студенты* педагогического колледжа на первое место по прежнему (по результатам проведения интервью и анкеты) ставят такой фактор: «общение с одногруппниками» - индекс: 0,47. (в предыдущий раз индекс был: 0,55). Самым непопулярным фактором остается – «востребованность профессии» - индекс: -0,38 (-0,40 – в прошлый раз). «Учебный процесс» по результатам проведения анкеты не является привлекательным фактором для 48% студентов. Таким образом, данный фактор с 4 места переходит на 5 (45% по результатам интервью). Следовательно, подтверждаются Выводы об очень низкой мотивации студентов колледжа к учебной деятельности; отсутствие заинтересованности в самом учебном процессе, а также низкой профессиональной

ориентированности студентов. Работать по специальности собираются очень немногие студенты, поэтому и качество своей учебной деятельности определяют как: «вполсилы» - 40%; «силы не прилагаю» - 8%, и только 35% - «в полную меру сил и добиваюсь хороших результатов». Анализ данных, посвященных способам поведения студентов пяти специальностей в ситуации педагогического конфликта, позволил сделать следующие Выводы. Наиболее конфликтной группой является группа специальности «иностраный язык»: 31% считает, что «педагогические конфликты только помогают процессу образования быть насыщенной». Наиболее равнодушную позицию («оставил бы все, как есть; мне все равно» - 50% опрошенных) заняла группа специальности «русский язык и литература». Наименее конфликтными в своем поведении являются группы специальности «математика» - «сделал бы все, чтобы разрешить ситуацию педагогического конфликта положительно» - 40% и группа специальности «естествознание» - 24%. Таким образом, между студентами «естественного» факультета и их педагогами контакт более сформирован. Отчасти это может объясняться тем, что данные группы в большинстве своем мужского пола (группа специальности «математика» - студентов мужского пола – 62%; группа специальности «естествознание» - 57% мужского пола). В сравнении, например, с группой «русский язык и литература», где 100% студентов - женского пола. Однако при несколько разных вариантах поведения в ситуации педагогического конфликта большинство студентов разных

специальностей обнаруживают достаточно высокую конфликтность и равнодушие.

- Преподаватели* педагогического колледжа первое место по привлекательности в своей работе оставляют за «учебным процессом» - индекс: 0,42. (По результатам интервью: 0,60). На втором месте сохраняется такой фактор как «методика проведения занятий» - индекс: 0,11. Следовательно, учебный процесс и педагогическая деятельность являются для них основополагающими ценностями. Тревожным является то, что «любимым делом» занимаются в колледже только 40% педагогов, еще меньше, чем по результатам проведения интервью (50%). Много педагогов не довольны режимом, уставом и расписанием – 58%; техническим оснащением – 54%. Такие же факторы как: «общение с коллегами (62% - недовольных) и «востребованность профессии» (89% - недовольных) – уходят на последние места. Только 9% опрошенных педагогов подтверждают «востребованность профессии».

Таким образом, педагоги колледжа не верят в ценность своей профессии как таковой и определяют свой социальный статус как «низкий». Общение с коллегами доставляет положительные эмоции только – 27% педагогов, что свидетельствует о разобщенности и сниженном фоне настроения педагогического коллектива.

Однако качество своей работы в колледже педагоги оценивают положительно: 71% - «работают в полную меру сил и добиваются хороших результатов», но инновационные технологии в своей деятельности постоянно используют 24% опрошенных, редко – 27%. На основе чего можно сделать вывод: об устаревании способов

деятельности педагогов, отсутствии желания разнообразить учебный процесс.

Также можно сказать, что педагоги больше удовлетворены организацией учебно-воспитательной работы в колледже, чем студенты (73% и 55% соответственно).

И педагоги, и студенты отмечают редкость возникновения между ними доверительных («по душам») разговоров во время образовательного процесса. *Педагоги*: «редко» – 31%; «не очень часто» - 42%; *студенты*: «редко» – 26%; «не очень часто» - 21%. Что, в свою очередь, свидетельствует о несформированности контактов между субъектами образования, отсутствии доверия, и, как следствие, разрыве цепи взаимодействия между ними.

**Табл. 37. Влияние рода занятий на отношение к колледжу в целом**

№	Значения	Педагоги		Студенты	
		Абс цифра	%	Абс цифра	%
1	Очень хорошее	12	27	29	19
2	В целом хорошее	25	56	36	23
3	Безразличное	8	17	71	46
4	Негативное	0	0	12	8
5	Лучше не вспоминать о времени проведенном в колледже, оно тягостно и наполнено в основном отрицательными переживаниями.	0	0	7	4
	Сумма столбца:	45	100	155	100

Наиболее резко расходятся мнения студентов и педагогов в отношении к колледжу в целом: 56% педагогов отмечают «в целом хорошее» отношение к колледжу; 27% - «очень хорошее» (всего – 83%). У 46% студентов отношение к колледжу – «безразличное»; у

12% - «негативное», только – 42% отмечают «хорошее» отношение. 4% вообще не хотят вспоминать о времени проведенном в колледже, так как оно «тягостно и наполнено в основном отрицательными переживаниями».

## **II. В отношении духовных, поведенческих и социальных ценностей**

Анализ таблицы 38, в которой рассматривается рейтинг социальных и духовных ценностей среди педагогов и студентов, позволяет сделать следующие Выводы.

Большинство педагогов выбирают такие «духовные ценности» как: «познание» - 47%, «культура» 13%, «творчество» - 11% - итого: 71% ответов (по результатам интервью: 60%). «Развлечения» же вообще не являются для них ценностью – 0% ответов. «Достаток» имеет значение (18%), что можно объяснить бедственным положением педагогов в современном обществе. Однако педагоги более ориентированы на «вечные» ценности, чем студенты. Студентам присущи более «достижительские» (практические) ценности: «развлечения» - 35%; «карьера» - 19%; «достаток» - 26% (итого – 80% ответивших).

**Табл. 38. Влияние рода занятий на рейтинг наиболее привлекательных социальных и духовных ценностей**

	Значения (Ценности):												
	познание		развлечение		культура		карьера		творчество		достаток		другое
Педагоги	А/ц	%	А/ц	%	А/ц	%	А/ц	%	А/ц	%	А/ц	%	А/ц
	21	47	0	0	6	13	2	4	5	11	8	18	3
Студенты	18	12	54	35	4	3	30	19	5	3	41	26	3
Сумма столбца	39	59	54	35	10	16	32	23	10	14	49	44	6

Для того, чтобы добиться исполнения собственных желаний педагоги готовы: «учиться всю жизнь» - 34%; «работать столько, насколько хватит сил» - 27%; заняться самосовершенствованием» - 20%. Совершенно не готовы: «эмигрировать в западную Европу» - 0%, а также «пойти на риск» - 1%, «совершить брак по расчету» - 1%. Отчасти это можно объяснить тем, что педагоги в большинстве своем люди зрелого и преклонного возраста. Только 9% педагогов (4 человека) находятся в возрасте до 35 лет.

Студенты в силу своего возраста, соответственно и ценностей, более авантюры и мобильны. Предпочитают «легкие» (иждивенческие) пути достижения своих целей: «пойти на риск» - 24% (больше чем по итогам интервью, когда таких было – 20%); «положиться на судьбу, ничего не делая» - 17% (15%); «эмигрировать в западную Европу» - 8% (15%).



**Табл. 39. Влияние рода занятий на мнение о вариантах поведения в целях исполнения собственных желаний**

№	Значения	Педагоги		Студенты	
		Абс. цифра	%	Абс. цифра	%
1	Учиться всю жизнь	15	34	4	3
2	Работать столько, насколько хватит сил	12	27	11	7
3	Пойти на риск	1	2	37	24
4	Эмигрировать в западную Европу	0	0	13	8
5	Положиться на судьбу, ничего не делая	3	7	26	17
6	Ждать помощи государства	2	4	14	9
7	Совершить брак по расчету	1	2	6	4
8	Заняться самосовершенствованием	9	20	23	15
9	Затрудняюсь ответить	0	0	7	4
10	Другое	2	4	14	9
	Сумма столбца:	45	100	155	100

Все это свидетельствует о неприятии ценностей современного общества педагогами, и, наоборот, одобрении этих ценностей студентами. Способы отношения субъектов образования к свободному времени являются показателем культуры времяпрепровождения, а также культуры личности. Для большинства педагогов: свободное время – это «пространство более возвышенной деятельности» - 68%; для большинства студентов: свободное время – это «возможность расслабиться» - 65%.

Наибольшую солидарность педагоги и студенты проявили в отношении к утверждению: «Учительство - не утраченное искусство, но уважение к учительству – утраченная традиция (Ж. Барзэн). Не согласны с ним только 29% педагогов и 22% студентов. (Так же, как в

случае с «востребованностью профессии», когда данный фактор и те и другие поставили на последнее место по привлекательности).

**Табл. 40. Отношение педагогов и студентов к утверждению:  
«Учительство - не утраченное искусство, но уважение к  
учительству – утраченная традиция» (Ж.Барзэн)**

№	Значения	Педагоги		Студенты	
		Абс. цифра	%	Абс. цифра	%
1	Вполне согласен	21	47	102	66
2	Не совсем согласен	11	24	19	12
3	Не согласен	13	29	34	22
	Сумма столбца	45	100	155	100

**Ц. В отношении качеств, которые должны быть присущи  
«идеальному преподавателю» и качеств, которые должны быть  
присущи «идеальному студенту»**

Большинство педагогов (64%) согласны с утверждением Г.Адамса: «Учитель влияет на вечность: он никогда не может сказать, где прекращается его влияние». Среди студентов мнения разделились примерно поровну (43% - согласны; 47% не согласны). Это свидетельствует о том, что, несмотря на неуважение к учительству со стороны общества, государства и зачастую учащихся, сами преподаватели отводят педагогу очень важную роль становления личности, которое, в свою очередь, определит всю последующую жизнь данной личности.

**Табл. 41. Влияние рода занятий на образ «идеального студента»**

№	Значения	Педагоги		Студенты	
		Абс. цифра	%	Абс. цифра	%
1	Потребность в самообразовании	3	7	29	19
2	Самостоятельность и инициативность	4	9	54	35
3	Хорошая успеваемость и посещаемость	18	40	20	13
4	Критическое мышление	2	4	27	17
5	Уважительное отношение к авторитету педагогов	5	11	5	3
6	Терпимость к иному мнению и способность сопереживать	2	4	3	2
7	Добросовестность, ответственность	7	16	14	9
8	Самопожертвование	4	9	3	2
	Сумма столбца:	45	100	155	100

«Идеальным студентом» для педагогов является, прежде всего, тот, кто имеет: «хорошую успеваемость и посещаемость» - 40%; «добросовестность и ответственность» - 16%; «уважительное отношение к авторитету педагогов – 11%. Студенты выбирают для образа «идеального студента»: «самостоятельность и инициативность» - 35%; «потребность в самообразовании» - 19%; «критическое мышление - 17%. Сама по себе «хорошая успеваемость и посещаемость» у студентов набрала только 13%; «уважительное отношение к авторитету педагогов» - 3%; «терпимость к иному мнению и способность сопереживать» также мало популярны – 2% (причем и у педагогов – 4%).

**Табл. 42. Влияние роли в образовательном процессе на мнения о качествах, присущих «идеальному преподавателю»**

№	Значения	Педагоги		Студенты	
		Абс. цифра	%	Абс.цифра	%
1	Фундаментальные знания по предмету	19	42	12	8
2	Умение планировать свою деятельность (мобильность)	3	7	15	10
3	Лояльное отношение к студентам	0	0	44	28
4	Использование инновационных технологий	3	7	20	13
5	Требовательность к студентам	4	9	4	3
6	Ответственность и исполнительность	6	13	11	7
7	Самопожертвование, энтузиазм	4	9	8	5
8	Умение поставить себя на место учащегося	2	4	32	20
9	Авторитет и высокая самооценка	4	9	9	6
	Сумма столбца:	45	100	155	100

Сохраняется наибольший прекоз в оценке таких качеств педагога как: «лояльное отношение к студентам» (студенты – 28%; педагоги – 0%). По итогам интервью: 30% и 0% соответственно. А также «фундаментальные знания по предмету» (студенты – 8%; педагоги – 42%), «умение поставить себя на место учащегося» (студенты – 20%; педагоги – 4%).

**Следовательно, подтверждаются выводы:**

- О сохранении авторитарного стиля деятельности педагогов как акторов актуального образовательного процесса.

- О готовности учащихся к участию в образовательном диалоге как способу формирования личностных качеств, необходимых для успешной профессиональной деятельности.
- О наличии существенных различий во мнениях субъектов образования, их жизненных стратегиях и деятельностных установках.

Выводы анализа собранных эмпирических материалов позволяют, на наш взгляд, прогнозировать *целый ряд нежелательных следствий в дальнейшем развитии образовательного взаимодействия* :

1. Ценностные ориентации педагогов и учащихся не соответствуют друг другу, что не может не разрушать коммуникацию в учебном процессе.
2. Если ценностные ориентации субъектов образования (учащихся и педагогов) не совпадают, то возникает непредсказуемость результата образовательного и воспитательного взаимодействия.
4. Непредсказуемость результата воспитания приводит к разрыву цепи взаимодействий (взаимоотношений) между педагогами и учащимися, и также способствует понижению статуса педагога.
5. Низкий статус педагога, свою очередь, провоцирует низкую успеваемость учащихся, а, следовательно, снижает качество образовательной деятельности и педагога, и учащихся.

Для того чтобы изменить в позитивном направлении описанную ситуацию необходимо постепенно трансформировать форму образовательного процесса в колледже. Гуманизация образования происходит благодаря *диалоговому подходу* в обучении и воспитании. Появление в обучении и воспитании диалога как альтернативы

монологу свидетельствует не только о новом отношении к учащимся, но и принятии педагогом новой роли – роли лидера диалога. Диалог – это форма открытого общения, дискуссии, у участников которой формируются способности исследования объекта, рассмотрения его в реальной сложности и динамике. Когда мы имеем в виду педагогический колледж, то речь должна идти о ролевом тренинге будущих наставников детей. Для них не столь важными являются правильно усвоенные истины, сколь путь к усвоению, который им предстоит пройти вместе со своими будущими воспитанниками. Торможение перехода в их профессиональном обучении от монолога к диалогу чревато недостаточной успешностью образовательного взаимодействия с будущими поколениями россиян, а нашем контексте – свердловчан.

## **Заключение**

Процесс трансформации, протекающий в нашей стране, затронул не только институт образования в целом, но и внес изменения в отношении к социально-профессиональной деятельности всех акторов образовательного взаимодействия. Изменились ценности, потребности, нормы и способы поведения, как преподавателей, так и студентов. В ходе социальных перемен конца XX – начала XXI вв. значимость явления имиджа в социальном взаимодействии объективно возросла. Причина этого процесса кроется в возрастании индивидуальной и профессиональной свободы, явившейся результатом социального и технического развития в мире. Роль человеческого фактора возрастает, что дает возможность личности предъявлять себя обществу как индивидуальность. Имидж в данном контексте выступает формой декларируемой индивидуальности.

Социологичность проблемы не вызывает сомнений и требует внимания и тщательного изучения критериев эффективности образовательного взаимодействия в вузе для разработки рекомендаций оптимального ролевого поведения, как преподавателей, так и студентов. На основе ожиданий студентов и общества, которые являются непосредственными заказчиками качественного высшего образования, а также желаний преподавателей соответствовать требованиям, выявляются как единство во взглядах, так и противоречия в исполнении социально-профессиональных ролей, и созданию современного имиджа преподавателя.

Проведенный нами обзор работ по исследованию современного имиджа преподавателя показал, что эта тема еще слабо изучена из-за своей многоаспектности и междисциплинарного характера.

Практически отсутствуют социологические данные об отношении преподавателей и студентов к современному образовательному взаимодействию и изменениям в ролевом поведении самих акторов.

На основе документов, определяющих задачи социально-профессиональной деятельности педагога, четко определена декларируемая роль преподавателя в образовательном взаимодействии. Это роль профессионала, как на уровне предметных знаний, так и на уровне нравственности и духовности. Преподаватель изначально по традиции российского образования был образцом для подражания, идеологом. Но, с вытеснением идеологии из коммуникативного пространства, и появлением в нем профессионального и индивидуального имиджей педагога, проблема эффективности образовательного взаимодействия становится иной по содержанию и формам проявления, что может вызвать к ней дополнительный социологический интерес.

Современная социология полипарадигмальна и дает плодотворную методологическую возможность использования разных подходов к изучению сложных феноменов, в природе которых переплетены факторы психологического и социологического характера. С точки зрения полипарадигмальной концепции процесс трансформации российского общества неизбежно влияет на трансформацию института образования и ролевое поведение преподавателей и студентов. Содержание процесса при этом определяется, на наш взгляд, внутренним состоянием системы образования. В то же время сами акторы образовательного взаимодействия меняют свое ролевое поведение и влияют на качество образовательного взаимодействия и сам институт образования. Именно эти соображения позволили



изучить проблемы формирования имиджа преподавателя в контексте полипарадигмальности на макро- и микроуровне.

Анализ данной проблемы в контексте нашей темы привел к следующим выводам:

1. В системе высшего образования сложилась структура образовательного взаимодействия не требующая изменения, так как она отвечает институциональным задачам; по-прежнему в образовательном взаимодействии главными (основными) акторами выступают преподаватели и студенты. Социальное взаимодействие в вузе - это сложный ролевой комплекс с четким распределением обязанностей, в который обязательно должны быть включены личностные особенности всех ее участников. Основная функция – это достижение общности интересов при сохранении индивидуальности каждого из акторов.
2. Характер образовательного взаимодействия должен быть трансформирован в связи с новыми актуальными задачами высшего образования и его материальной инфраструктурой, обеспеченной информационным обществом. Направление трансформации: *построение партнерского образовательного взаимодействия обеспечивающего социальную эффективность взаимодействия в XXI веке*. По данным исследования 2006 года преподаватели в целом были довольны взаимоотношениями со студентами, называя их деловыми и дружескими. Поэтому сознательного желания что-либо менять у преподавателей не было. Студенты же отмечали потребность в изменениях в направлении конструирования профессионального партнерского

взаимодействия. При этом инициативу в этом процессе склонны отдавать преподавателям, что проявляется в моделировании ими их идеального образа. По мнению *экспертов*, взаимоотношения преподавателей и студентов нужно было выводить на уровень взаимного уважения, доверия, деловых и партнерских. Значимую роль в процессе при этом отдают имиджу преподавателя. Таким образом, процесс трансформации имиджа преподавателя стал элементом трансформации всего процесса функционирования и развития системы высшего образования.

3. В 2012 году отношение к студентам со стороны преподавателей изменилось. Современные студенты, государственная политика и большая ответственность за знания студентов стали критериями неудовлетворенности преподавателей своей деятельностью. Этот показатель говорит о неэффективности процессов трансформации, происходящих на государственном уровне, и, как следствие – в обществе.
4. Образовательное взаимодействие – подразумевает двусторонний процесс, в котором участвуют преподаватели и студенты. Следовательно, имиджи партнеров по образовательному взаимодействию должны быть трансформированы в представлениях общества и самих их носителей. Трансформация должна быть взаимной и «одно–скоростной». К сожалению, пока преподаватели запаздывают.
5. Выделенный в исследовании ролевой комплекс деятельности преподавателя вуза *учитель + педагог + предметник* позволил определить основную роль, которая наиболее востребована в

новый исторический период. Результаты проведенных исследований показали, что все группы респондентов едины во мнении о приоритетности роли педагога (46,6% - преподаватели, 44,2% - студенты, 48,5% - эксперты). В то же время немногие преподаватели считают необходимым иметь педагогическое образование (15,9%). Для них главным считается наличие ученой степени (43,5%) и высшего профильного образования (33,3%). Желания студентов и общественности видеть *педагога* профессионала выше (20,6% и 28,7%), нежели у самих преподавателей. Приоритетность роли «педагога» подтверждается перечислением функций, которые, по мнению респондентов, должен выполнять преподаватель в вузе, презентуя индивидуальный, но современный и стильный имидж.

6. *Профессиональный и индивидуальный имиджи преподавателя* неразделимы и всегда находятся в объективе внимания общественности, так как к ним изначально предъявляются некоторые устойчивые коммуникативные установки, которые могут соответствовать или не соответствовать ожиданиям и требованиям общества.
7. Основными причинами неудовлетворенности педагогической деятельностью в 2006 и 2012 гг. являются низкая заработная плата и низкий карьерный рост. Необходимы изменения материального положения преподавателей. Чрезвычайно низкий уровень оплаты труда «вымывает» талантливую молодежь, ставит опытные кадры в безвыходное положение, вынуждает работать «на износ», что резко снижает качество учебного процесса (при прочих негативных последствиях).

8. Мировой опыт свидетельствует о том, что профессорско-преподавательский состав вузов традиционно формируется и пополняется наиболее талантливыми выпускниками аспирантуры, научными сотрудниками и опытными специалистами практиками, а также преподавателями из других образовательных учреждений, следовательно, преподаватель вуза не всегда имеет педагогическое образование. В настоящее время продолжается процесс феминизации высшего образования. Выявился возрастной провал в связи с проблемами, которые появились годы реформ и кризиса, и преподавательский состав вузов постарел. Изменялось качество научно-педагогических кадров российских вузов. Некоторые талантливые преподаватели эмигрировали в экономически развитые страны, ушли работать в российские коммерческие, политические или властные структуры, их места заняли либо менее квалифицированные преподаватели, не востребованные в других сферах, либо практические работники, пришедшие в вуз из обанкротившихся предприятий и расформированных учреждений. Реальность этой ситуации, на наш взгляд, в еще большей степени обостряет проблему построения эффективного образовательного взаимодействия. Ее суть заключается в несовпадении статусно-ролевых требований современного российского общества и качеств реальных исполнителей ролей педагогов вузов на современном этапе функционирования российской системы образования.
9. Необходимы: срочная модернизация материально-технической базы учебного процесса, повышение уровня

квалификации педагогов, улучшение методического обеспечения учебного процесса, развитие научных условий, способствующих обновлению содержания образования и технологии обучения, обновление учебно-методической литературы»

10. Несоответствие ценностных ориентаций студентов и преподавателей является значимым фактором образовательного процесса, влекущим за собой определенные последствия: непредсказуемость результата образования, разрыву цепи (взаимодействий) между преподавателями и студентами, а также низкому статусу педагога, снижение успеваемости и качества образования.
11. Данное исследование является в определенной мере «пионерским» и требует продолжения для выявления и изучения факторов, влияющих на мотивацию преподавателя к трансформации имиджа. Сегодня социальное взаимодействие в вузе не является мотивированным.
12. Общество заинтересовано в социологическом мониторинге процесса трансформации постольку, поскольку его ход определяет конечную эффективность функционирования системы высшего образования – то есть выпуска специалистов, способных обеспечить поступательное развитие общества в условиях современной социальной динамики.
13. Необходимо разработать модель социального мониторинга образовательного взаимодействия, ориентированного на изменение уровня партнерских отношений между преподавателями и студентами.

14. Необходимы специальные исследования по проблеме трансформации имиджа студентов.

## Список использованной литературы

1. Закон Российской Федерации "Об образовании" (в редакции, введенной в действие с 15 января 1996 года Федеральным законом от 13 января 1996 года № 12-ФЗ)
2. Законодательные акты Российской Федерации о высшей школе. Национальная доктрина образования Российской Федерации.
3. Послание Президента РФ Д.А. Медведева Федеральному Собранию Российской Федерации 12 ноября 2009 года /Электронный ресурс: [http://fictionbook.ru/author/litagentevropa/novayapoliticheskayastrategiya\\_vposla/](http://fictionbook.ru/author/litagentevropa/novayapoliticheskayastrategiya_vposla/) (дата обращения 18.09.2010) Научная библиотека диссертаций и авторефератов disserCat <http://www.dissercat.com/content/otsenka-professionalnoi-deyatelnosti-professorsko-prepodavatelskogo-sostava-vuzov-v-usloviya#ixzz2kuTxxij5>
4. О введении в действие государственных требований к минимуму содержания и уровня подготовки для получения дополнительной квалификации "Преподаватель высшей школы" //Бюл. Мин-ва образования Рос. Федерации: Высш. и среднее проф. образование.-2002.- № 3.- С.19-20.
5. О введении в действие государственных требований к минимуму содержания и уровню подготовки для получения дополнительной квалификации "Преподаватель высшей школы" //Официальные документы в образовании.-2002.-№ 11.- С.68-69.
6. Абасов З.А. Проектирование студентами педвуза профессиональной стратегии. // Социс. 2006. № 4. - С. 105 - 110.

7. Аверченко Л.К. Психология управления: Курс лекций.– Новосибирск: «Сибирское соглашение»; М.: ИНФРА-М, 2002. - 150 с.
8. Авраменко Л.И., Калиничева З.В., Курлов В.Ф. и др. Учитель. Школа. Общество: социологический очерк 90-х годов. Отв. Ред. Смирнова Е.Э. – С-Пб. Гос.ун-т пед. мастерства. – СПб., 1995. – 37 с.
9. Агеев В.С. Межгрупповое взаимодействие: Социально-психологические проблемы. М., 1990. - 115 с.
10. Айзенк Г.Ю. Количество измерений личности: 16, 5 или 3? Критерии таксономической парадигмы // Иностранная психология. 1993. № 2. Т.2. - С. 9-23.
11. Айзенк Г., Вильсон Г. Как измерить личность. М. «Когито-центр», 2000. - 284 с.
12. Алехина И. Имидж и этикет делового человека. – М., 2001. – 45 с.
13. Американская социологическая мысль: Тексты / Под ред. В.И.Добренькова. –М.: Изд-во МГУ, 1994. – 496 с.
14. Андреева Г.М. Психология социального познания. М., 2000. - 288 с.
15. Андреева Г.М. Социальная психология: Учебник для высших учебных заведений – М., Аспект Пресс, 2004. - 366с.
16. Анурин В.Ф. Основы социологических знаний. – М., 2001. - 178 с.
17. Артамонова Е. И. Философско-педагогические основы развития духовной культуры учителя. Автореферат дисс. ... докт. пед. наук. Москва, 2000 г.



18. Арчер М. Реализм и морфогенез / Теория общества М.: Кучково поле, 1999. - С. 157-196.
19. Асмолов А.Г., Кондаков А.М. Педагогика. 2004. №7. - С.3 - 11.
20. Ахнезер А.С. Россия: критика исторического опыта Т.1. - Новосибирск, 1997. – 567 с.
21. Баразгова Е.С. Американская социология. Традиции и современность. Екатеринбург, 1997. - С.79-80.
22. Баразгова Е.С., Баразгов К.Б. и др. Система образования Свердловской области в 90-е годы: Риски развития. – Екатеринбург: Уральское изд-во, 2001. – 104 с.
23. Баразгова Е.С., Попова О.И. Имидж преподавателя вуза. «НАУКА.ОБЩЕСТВО. ЧЕЛОВЕК». Информационный вестник Уральского отделения РАН. № 4 (18). Екатеринбург: УрО РАН, 2006., 180 с., с.58-63.
24. Баразгова Е.С., Попова О.И. Процесс формирования имиджа преподавателя вуза. Социологические аспекты анализа актуального образовательного взаимодействия. Екатеринбург: УрАГС, 2008. – 168 с.
25. Бергер П., Лукман Т. Социальное конструирование реальности. «МЕДИУМ» Москва, 1995 г. - 336 с.
26. Безносков С.П. Особенности оценочного стиля личности. Автореф. Дисс...канд. психол. наук. Л., 1982.
27. Белановский С.А. Метод фокус-групп. – М. Издательство Магистр, 1996 – 272 с.
28. Бернс Р. Развитие Я-концепции и воспитание /Пер. с англ. М., 1986. - 216 с.

29. Блажнов Е.А. Public Relations. Приглашение в мир цивилизованных рыночных и общественных отношений. М., 1994. – 344 с.
30. Блэк С. Введение в ПР – Ростов н/Д., 1998. – 268 с.
31. Богомолова Н.Н. Массовая коммуникация и общение. М., 1988. - 174 с.
32. Бодуан Ж.-П. Управление имиджем компании. – М., 2001. – 248 с.
33. Бойко Л.И. Трансформация функций высшего образования и социальные позиции студенчества. Социс. 2002, № 3. - С. 78 – 82.
34. Болотин И. Социальные проблемы научно-педагогических кадров/ И. Болотин, Г. Джамалудинов //Высш.образование в России.-2002. № 4.-С.21-32.
35. Болотин И. С. Кадры высшей школы России/Болотин И.С., Козлова О.Н., Березовский А.П. //Социал.-полит.журн.-1997. N 5.- С.143-150.
36. Бориснев С.В. Социология коммуникации. Юнити. М.2003. – 198 с.
37. Борисова Л.Г. Молодой учитель: труд, быт, творчество. Подписная научно-популярная серия «Педагогика и психология», 1983. № 11. - 82 с.
38. Борисова Л.Г. Социальное качество профессиональной группы (на примере российского учительства 60-90-х годов) Новосибирск, 1993. – 98 с.
39. Булкин А.П. Социокультурная динамика образования. Исторический опыт России. – Дубна.: «Феникс+», 2001 – 208 с.

40. Бурдые П. Социологическое пространство и генезис "классов" // Вопросы социологии. 1992. № 1. - С. 17-36.
41. Бурдые П. Социологическое пространство и символическая власть // THESIS. 1993. – 256 с.
42. Буслаев Ф.И. Преподавание отечественного языка. М., Просвещение, 1992. - 203 с.
43. Бутенко А.И. Интеллигенция, интеллектуалы, народ. // Социологические исследования. 1998. № 12. - С. 131 – 133.
44. Бутмен Н. Как продать себя за 90 сек. - «ЭКСМО», 2003. - 58 с.
45. Бхаскар Р. Общество // Социологос. Социология, антропология и метафизика. М.: Прогресс, 1991. Вып. 1. - С. 219-241.
46. Вершловский В.Г. Учитель: крупным планом. Социально-педагогические проблемы учительской деятельности – 2-е изд. , перераб. И дополн. – С-Пб.: С-Пб ун-т пед. Мастерства., 1994.- 133с.
47. Волков Ю.Г. Социология: Лекции и задачи: Учебник. – М., Гардарики, 2003. - 316 с.
48. Волков Ю.Г., Добренков В.И., Нечипуренко В.Н., Попов А.В. Социология: учебник / под ред. Проф. Ю.Г.Волкова. – 3-е изд. – М.: Гардарики, 2006. - 512 с.
49. Володарская Е.А. Социально-психологическое содержание представлений о современном российском ученом. // Психологический журнал. 2002. том 23. № 4. - С.60-65.
50. Вульфсон Б.Д., Малькова З.А. Сравнительная педагогика. – М. – Воронеж, 1996. – 256 с.
51. Вульфсон Б.Л. Мировое образовательное пространство на рубеже XX-XXI веков // Педагогика. 2002. № 10. - С. 35-38.

52. Гаврилюк В.В. Динамика ЦО в период социальной трансформации (поколенный подход). // Социс. 2002. № 1. - С. 48-54.
53. Галаган А.И. Обзор мировых тенденций.// Социально-гуманитарные знания. 2003. № 2. – С. 46–50.
54. Галаган А. И. Анализ преподавательского вспомогательного и административного персонала в системах образования зарубежных стран /Галаган А.И. //Социально-гуманитарные знания.-2000. № 5.-С.190-210.
55. Гершунский Б.С. Философия образования. – М. Московский психолого-социальный институт. 1998. – 427 с.
56. Гидденс Э. Девять тезисов о будущем социологии // Thesis. 1993. Зима. С. 57-82.
57. Гольдберг Л.Р., Шмелев А.Г. Межкультурное исследование личностных черт: «Большая пятерка» факторов в английском и русском языках // Психологический журнал.1993.№ 4. - С. 32-40.
58. Государственные требования к минимуму содержания и уровню профессиональной подготовки выпускника для получения дополнительной квалификации "Преподаватель" //Официальные документы в образовании.-2000. № 24.- С.53-59.
59. Громкова М.Т. О педагогической подготовке преподавателя высшей школы /Громкова М.Б. //Высш.образование в России.- 1994. № 4.-С.105-108.
60. Данилевский Н.Я. Россия и Европа. - М.: Книга, 1991. - 238 с.
61. Джерилиевская М.А. Установки коммуникативного поведения: Диагностика и прогноз в конкретных ситуациях. - М. 1999. – С.24 – 28.

62. Джуринский А.Н. Развитие образования в современном мире. – М.: Гуманитар. Изд. Центр Владос, 1999. – 200 с.
63. Джуринский А.Н. Зарубежная школа. Современное состояние и тенденции развития. – М.: 1993. – 254 с.
64. Добреньков В.И., Кравченко А.И. Социология: В 3 т. Т.3: Социальные институты и процессы. – М.: ИНФРВ-М, 2000 г. - 486 с.
65. Дробижев А.М. Положение учительства в обществе как объект социологического изучения.: Автореф. Канд. Социол.наук /АН СССР. Ин-т социологии – М., 1991.
66. Дэвис Ф. Создай себе имидж. – Мн., 1998. - 70 с.
67. Евсева Н.М. Имидж современного педагога. // Наука и школа. 2001. №3. - С. 2-3.
68. Жалагина Т.А. Профессиональная деформация преподавателя вуза: структура и содержание. Монография. – Тверь: Тверской государственный университет, 2002 – 119 с.
69. Журавлев Д. Имидж учителя – необходимость или дань моде? // Народное образование, № 7, 2003, - С. 213-218.
70. Жураковский В., Приходько В., Федоров И., Вузовский преподаватель сегодня и завтра (Педагогические и квалификационные аспекты) // Высшее образование в России. 2000. №3 – С.24 – 32.
71. Заславская Т.И. Социетальная трансформация российского общества: Деятельностно-структурная концепция. – М.: Дело, 2002. - 568 с.
72. Зборовский Г.Е. Образ жизни классов и социальных групп советского общества: сходство и различия. - М.: Знание, 1987. – 64 с.

73. Зборовский Г.Е. Образование: от XX к XI веку. - Екатеринбург: Изд-во Уральского гос. проф. пед. университета. 2000. – 98 с.
74. Здравомыслов А.Г. Варианты социологического мышления в современной России // «Социология и современная Россия». ГУ ВШЭ, 2003. № 3. – С. 67 – 74.
75. Зеер Э.Ф. Психология профессий. - Екатеринбург, 1997. – 266 с.
76. Зеер Э.Ф. Психология профессий: Учебное пособие для студентов вузов. – 2-е изд., перераб., доп. – М.: Академический Проект; Екатеринбург: Деловая книга, 2003. – 345 с.
77. Зимбардо Ф., Ляйппе М. Социальное влияние. - СПб.; М., Харьков; Минск, 2001. - 289 с.
78. Зимняя И.А Педагогическая психология Изд. Логос, 2009. - 384 с. Научная библиотека диссертаций и авторефератов disserCat <http://www.dissercat.com/content/otsenka-professionalnoi-deyatelnosti-professorsko-prepodavatelskogo-sostava-vuzov-v-usloviya#ixzz2kuUNQIk7>.
79. Зиновкина М. Вузовский педагог XXI века/Зиновкина М. //Высш. образование в России.-1998.-N 3.- С.13-15.
80. Зиятдинова Ф.Г. Социальное положение и престиж учительства: проблемы и пути решения. – М., 1992. – 78 с.
81. Змановская Е.В. Руководство по управлению личным имиджем. – РЕЧЬ., С-Пб. 2005. - 143с.
82. Иванов В.Н., Назаров М. М. Массовая коммуникация в условиях глобализации - //СОЦИС: - М., 2003. № 10. - С. 20-29.
83. Ивашиненко Н.И., Иудин А.А., Стрелков Д.Г. Образованный слой России: время перемен. - Н.Новгород.: НИСОЦ, 2002. – 65 с.

84. Исаев И.Ф. Профессионально-педагогическая культура преподавателя: учебное пособие для студентов высших учебных заведений. 2-е издание. – М.: Издательство центр «Академия», 2004 – 208 с.
85. Каган М.С. Человеческая деятельность. Опыт системного анализа. -М.,1974. - 354 с.
86. Казаренков В.И. Казаренкова Т.Б. Высшая школа: социально-педагогическое взаимодействие // Педагогика.-2000.-№ 5.- С. 64-69.
87. Кирдина С.Г. Социокультурный и институциональный подходы как основа позитивной социологии в России. // Социс 2002. № 12. – С. 28 – 36.
88. Ковальчук А.С. Основы имиджологии и делового общения: Учебное пособие для студентов вузов. 3-е изд., перераб. и доп. - Ростов н/Д: изд-во «Феникс», 2004. - 256 с.
89. Коджаспирова Г.М., Коджаспиров А.Ю. Педагогический словарь.- М., 2000. – 784 с.
90. Козлов Н. «Лучшие психологические игры и упражнения». - Екатеринбург, АРД ЛТД, 1997. – 164 с.
91. Козлова О.Н. Феномен учительства в информационном обществе // Социально-политический журнал – 1995.№ 5. - С. 24 – 28.
92. Козлова О.Н., Буланова М.Б. Социальный статус и имидж гуманитарной интеллигенции: иллюзии и реальность // Социс 2001. № 11. - С. 58-68.
93. Кокарев А.С. Николоюкина Н.Б. Социальный портрет преподавателя высшей школы (на основе анализа вузов

- Тамбовской области) // Журнал социологии и социальной антропологии. 2000 г. том III, выпуск 1.
94. Константиновский Д.Л., Шубкин В.Н. Молодежь и образование. – М.: Наука, 1977. - 148 с.
  95. Корольков В. Кадровая ситуация в высшей школе: тенденции и проблемы // Высшее образование в России № 6. 2000. - С. 34 - 40.
  96. Кошмаров А.Ю. Телевизионный образ политического лидера как результат репутационного менеджмента // Психология как система направлений. Ежегодник Российского психологического общества. Т.9, вып.2.М., 2002, - 480 с.
  97. Красноженова Г.Ф. Высшая школа России (проблемы сохранения интеллектуального потенциала). - М.: Мысль, 1998. - 258 с.
  98. Критерии оценки деятельности учителя // Завуч, 2001. №2. - С.83-87.
  99. Крухмалев А.Г., Назарова И.Б. Педагогический персонал вузов сегодня: тенденции изменений // Социс 2005. № 4. - С.138-144.
  100. Кудерская Т.В., Чупахин И.С. Имидж преподавателя как условие профессионального успеха./www.dgma.donetsk.ua
  101. Кули Ч.Х. Человеческая природа и социальный порядок. Пер. с англ. – М.: Идея-Пресс, Дом интеллектуальной книги, 2000. - 320 с.
  102. Лапин Н.И. Пути России: социокультурные трансформации. – М., 2000. – 678 с.
  103. Леонтьев А.Н. Проблемы развития психики. - М.: МГУ, 1972.- 238 с.



104. Леонтьев А.Н. Деятельность. Сознание. Личность. - М., 1975, - 304 с.
105. Лисовский В.Т. Советское студенчество: Социологические очерки. – М.: Высшая школа, 1990. - 196 с.
106. Лихачева Л.С. Этикет в социальном взаимодействии: полипарадигмальный подход. - Екатеринбург: Уральское изд-во, 2002. - 156 с.
107. Ломов Б.Ф. Общение как проблема общей психологии // Методологические проблемы социальной психологии. - М., 1975. – 268 с.
108. Ломов Б.Ф., Журавлев А.Л. Психология и управление. - М.: Наука, 1978. - 164 с.
109. Ломов Б.Ф., Беляева А.В., Носуленко В.Н. Вербальное кодирование в познавательных процессах - М., «Наука», 1986. - 128 с.
110. Майерс Д. Социальная психология. 5-е международное издание. - СПб.; М.; Харьков; Минск, 2000. - 348 с.
111. Макиавелли Никколо. Избранные произведения. - Ростов-на-Дону, 1998.- 594 с.
112. Макиавелли Н. Государь: Сочинения – М.: Изд-во Эксмо; Харьков: Изд-во «Фолио», 2003.- 656 с.
113. Максимов В.Г. и др. Системно-ролевая теория формирования личности педагога. Монографические исследования: педагогика. -Academia. 2007. – 536 с.
114. Маркин В.М. «Я» как личностная характеристика государственного служащего // Имидж госслужбы. - М., 1996. – 122 с.
115. Маркова А.К. Психология профессионализма. - М., 1996. – 246 с.

116. Матушевский Г. Система повышения квалификации преподавателей высшей школы/ Г. Матушанский, Л.Смоленцева, Л.Соломко //Высш. образование в России. 2001. № 2. - С.116 - 118.
117. Микульский К.И. Социально-экономические модели в современном мире и путь России: В 2 кн. / Междунар. Ассоциация акад. Наук, РАН; Кн. 1.: Трансформация постсоциалистического общества. – М.: ЗАО «Издательство «Экономика»», 2003. - 757 с.
118. Милоков П.Н. Очерки по истории русской культуры // Искусство. Школа. Просвещение. – М.: Прогресс, 1994. Т.2.Ч.2. – С.130 – 148.
119. Митина Л.М. Учитель как личность и профессионал. - М. «Дело», 1994. – 45 с.
120. Морозов А.В., Чернилевский Д.В. Креативная педагогика и психология: Учебное пособие. М.: Академический Проект, 2004. – 2-е изд., испр. и доп. – 560 с.
121. Морозова Т.В. Диагностика успешности учителя. Сборник методических материалов для руководителей школ. - М. «Педагогический поиск». 1997. - 78 с.
122. Моррис Ч.У. Основания теории знаков // Семиотика / Сост., вступит.ст. и общ.ред Ю.С.Степанова. М., 1983. - 184 с.
123. Мухаев Р.Т., Французова Л.В. Социология (конспект лекций). - М.: Приор-издат. 2003. – 160 с.
124. Науменко Т. В. Массовое сознание и его роль в массово-коммуникативном процессе //Вестник Моск. ун-та. М., 2003. № 1, 2.

125. Нечаев В.Я. Социология образования. - М.: Изд-во МГУ, 1992. – 398 с.
126. Никитин Э.М. и др. Финансово-экономическая деятельность учреждений образования (Сборник документов, 1990-1992 г.) - М., 1992. - 94 с.
127. Образование в Российской Федерации. Сб. ст. - М.: ГУ – ВШЭ, ЦИСН. 2003. - 462с.
128. Ожегов С.И., Шведова Н.Ю. Толковый словарь русского языка. – М., 1997. - 945 с.
129. Панасюк А.Ю. А что у него в подсознании? – М., Изд. «Дело», 1996. – 184 с.
130. Панасюк А.Ю. Вам нужен имиджмейкер? Или о том, как создавать свой имидж. - М., 2001. - 214 с.
131. Парсонс Т. О структуре социального действия. Изд. 2-е. – М.: Академический Проект, 2002. - 880 с.
132. Перелыгина Е.Б. Психология имиджа: Учебное пособие/ - М., Аспект Пресс, 2002. – 223 С.
133. Петренко В.Ф. ТВ и психология // Телевидение вчера, сегодня, завтра. М., 1986. - С. 18 – 20.
134. Петров Ю.П. Проблема интеллигентности в понимании студентов.// Социс. 2001. №2. - С.62-66.
135. Пискунов М.С. Имидж образовательного учреждения: структура и механизмы формирования // Мониторинг и стандарты в образовании. 1999, №5. – С. 54 – 58.
136. Подвойский В.П. Профессиональная деформация руководителей социально-культурных учреждений. Психолого-педагогический подход. - М.: МГСУ, 1998. – 134 с.

137. Попова О.И. Имидж в системе социального управления. «Управление социальными процессами в регионах»: Вторая Российская науч.-практич. конф.: Ч. 2. Социология регионального управления: Сб. статей. - Екатеринбург, УрАГС, 2002.-204 с., с.128-133.
138. Попова О.И. Исследование имиджа педагога. «Управление социальными, экономическими и политическими процессами в российских регионах»: Международная науч.-практич. конф.: Ч. 1. Сб. статей. - Екатеринбург, УрАГС, 2004.-312 с., 127-132.
139. Попова О.И. Социальный статус и имидж преподавателя. «Молодежь, культура, образование». Межрегиональные молодежные социологические чтения: сб. науч. ст. Вып. 4 Екатеринбург, 2005 г. – 116 с., с. 81-84.
140. Попова О.И. Имидж и социология знания. «Качество жизни в социокультурном контексте России и Запада: методология, опыт эмпирического исследования». Ч.1. Сб.научных статей. – Екатеринбург, УрГУ, 2006. – 167 с., с. 124-130.
141. Попова О.И. «Учитель», «педагог», «преподаватель». Кто более востребован? «Качество жизни в социокультурном контексте России и Запада: методология, опыт эмпирического исследования». Ч.2. Сб.научных статей. – Екатеринбург, УрГУ, 2006 – 156 с., с. 118-128.
142. Попова О.И. Взаимосвязь идеологии и имиджелогии в современном мире. XVI Уральские социологические чтения: «Социальное пространство Урала в условиях глобализации – XXI век»: Материалы международной научно-практической конференции (Челябинск, 7-8 апреля 2006 года). – Челябинск: Центр анализа и прогнозирования, 2006. – Ч.. – II. - 348 с.

143. Попова О.И. Основные функции деятельности преподавателя вуза в России. XVI Уральские социологические чтения: «Социальное пространство Урала в условиях глобализации – XXI век»: Материалы международной научно-практической конференции (Челябинск, 7-8 апреля 2006 года). – Челябинск: Центр анализа и прогнозирования, 2006. – Ч.. – II. – 264 с., с. 165-169.
144. Попова О.И. Ролевой комплекс преподавателя высшей школы. «Гуманитарное образование в современном Российском вузе». Материалы научно-практической конференции. Екатеринбург: ГОУ ВПО УГТУ-УПИ, 2006. 296 с., 201-205.
145. Попова О.И. Ролевой переход как проблема трансформации преподавателя вуза. «МИТС-НАУКА». Международный научный вестник: сетевое электронное научное издание - Ростов-на-Дону: РГУ; №4, 2006; Иден. номер 0420600032\0073.
146. Попова О.И. Социологические аспекты имиджа. Ч 39 «ЧЕЛОВЕК. КУЛЬТУРА. УПРАВЛЕНИЕ»: Сборник научных статей / Под общ. ред. И.А.Коха. Екатеринбург: Изд-во УГТУ, 2006. Вып. 6. – 132 с., с. 118-131.
147. Попова О.И. Проблема имиджа в социологии XX века. «Социология, управление, социум». Сборник статей. – Екатеринбург: УрАГС, 2006. – 308 с., с.173-177.
148. Попова О.И. Имидж преподавателя высшей школы: оценка студентов. «Культура и образование как основы становления и развития молодежи: социологические аспекты» Всероссийская научная конференция. Сб. научных статей. – Екатеринбург: УрАГС, 2007. – 72 с., с. 58-64.

149. Попова О.И. Имидж преподавателя вуза в контексте образовательного взаимодействия: анализ результатов социологического исследования. «Подготовка PR-специалиста в вузе: тенденции и перспективы». Материалы I Всероссийской научно-практической конференции. ИМС Екатеринбург: Изд-во УрГУ, 2008 – 156 с., с.33-38.
150. Попова О.И. Имидж преподавателя вуза: проблема самореализации в образовательном взаимодействии. Педагогическое образование в России. Научное издание ФГБОУ ВПО «Уральский государственный педагогический университет», ISSN 2079-8717, 2011, №4. – 296 с., с. 224-233.
151. Попова О.И. Преподаватель вуза: современный взгляд на профессию. Опыт социологического исследования. Педагогическое образование в России. Научное издание ФГБОУ ВПО «Уральский государственный педагогический университет», ISSN 2079-8717, 2012, № 6 – 223 с. Усл. п.л.21,1., с. 112-119.
152. Попова О.И. Трансформация имиджа преподавателя вуза: анализ социологических исследований. Вестник социально-гуманитарного образования и науки. Научно-практический журнал ФГБОУ ВПО «Уральский государственный педагогический университет», УДК 81-246.2, ББК Ш100.3, 2012, № 2 – 145 с. Усл. п.л.16,98, с. 37-56.
153. Почепцов Г.Г. Имидж. - Выборы. Киев, 1997. – 254 с.
154. Почепцов Г.Г. Имиджелегия. – Рефл-бук Ваклер, 2001. - 486 с.
155. Почепцов Г.Г. Профессия: имиджмейкер.- СПб., 2001. - 256 с.
156. Психологический словарь. 2-е издание, перераб. И доп./ Под ред. В.П. Зинченко, Б.Г.Мещерякова. - М., 1996. – 890 с.

157. Равкин З.И. «Все начинается с учителя» - М., Просвещение, 1983. – 24 с.
158. Ритцер Дж. Современные социологические теории. 5-е издание. - Питер. 2002. - 688 с.
159. Рогов Е.И. Учитель как объект психологического исследования. - М.: ВЛАДОС, 1998. – 494 с.
160. Российская социологическая энциклопедия. Под общей редакцией академика Т.В.Осипова. - М., 1998. - 875 с.
161. Садовничий В.А. Университет XXI века. Размышления об университетском образовании. - М. 2006. - 26 с.
162. Садовничий В.А. Доклад на съезде ректоров. - М., 2006. - 30 с.
163. Семенов А.К., Маслова Е.Л. Психология и этика менеджмента и бизнеса: учебное пособие. – М., 1999. - 200с.
164. Семенов А.К., Маслова Е.Л. Психология и этика менеджмента и бизнеса. 2-е изд. - М., 2000. - 215 с.
165. Скок Г.Б. Как проанализировать собственную педагогическую деятельность: учебное пособие для преподавателей. – М.: Педагогическое общество России, 2000 – 102 с.
166. Собкин В.С. Учительство как социально-профессиональная группа – М. Российская Академия образования. 1996. - 284 с.
167. Современные тенденции развития символического пространства политики и концепт идеологии. Круглый стол. // Полис № 4, 2004 г. - С. 32.
168. Современный преподаватель. Какой он?: Круглый стол в Уральском техническом университете // Студенчество. Диалоги о воспитании.-2003. № 2.-С.4-5.

169. Солодова Г.В. Воспроизводство социально-профессиональной группы (на примере учительства). Автореф. Канд. Социол.наук – Новосибирск. 1995.
170. Солодова Г.В. О социальной роли учительства // Преподавание истории и обществознания в школе – 2003. № 1. - С.11-16.
171. Сорокин П. Человек. Цивилизация, Общество, - М., 1992. - 294 с.
172. Сорокина Г.Г. Имидж и социальный успех. // Школа и производство. 2003. № 2, 3, 4.
173. Социология: энциклопедия. Под ред. Грицанова А.А., Абушенко В.Л., Евелькин Г.М. и др. – Мн.; Кн. Дом, 2003, - 1312 с.
174. Стрелков Д.В. Образованный слой: адаптация к новым условиям. Диссерт... канд.социол.наук. – Н.Новгород. 2002 – 205 с.
175. Степашко Л.А. Философия и история образования. – М.: Московский психолого-социальный институт Изд-во «Флинта», 1999. - 267с.
176. Сухина О.Ю. Имидж организации как способ воздействия на социальное поведение. Дисс.канд.соц.наук. 220008. - М. 2003. - 143 с.
177. Титма М.Х. Начало пути: поколение со средним образованием. – М.: Наука, 1989 – 240 с.
178. Томпсон Джейн Л., Пристли Дж. Социология. – Львов.: «Инициатива», 1998. – 496 с.
179. Тощенко Ж.Т. О понятийном аппарате в социологии // Социс. 2002. – С. 19 – 25.
180. Трейси Д. Менеджмент с точки зрения здравого смысла. – «Автор», 1993. – 160 с.



181. Третьяков П.И. Управление школой по результатам: практика педагогического менеджмента. - М. «Новая школа», 1998. – 86 с.
182. Тумалев В.В. Учителство в ситуации социально-политических перемен. Ч.1. - СПб., Изд-во С-Пб УЭФ 1995. – 142 с.
183. Турченко В.Н., Борисова Л.Г. Социально-педагогические проблемы учительского труда. – М.: Знание, 1975, - 64 с.
184. Федоркина А.П., Ромашкина Р.Ф. Проблемы имиджа в контексте социального психоанализа. // Имидж госслужбы. М., 1996. С. 24 – 28.
185. Федоров И.А. Индивидуальный имидж как сторона духовной жизни общества: Диссертация на соискание уч. ст. доктора социологических наук. - Тамбов, 1998.
186. Федотов А.С. Трансформация современной России: возможности и пределы. // Власть. 2002. №12. - С. 14 – 22.
187. Филиппов В.Р. Социология образования. - М.: 1980. - 199 с.
188. Филиппов Ф.Р. Школа и социальное развитие общества. – М.: Российская Академия образования. 1996. – 215 с.
189. Филонов Г.Н. Образование – ресурс консолидации гражданского общества. // Педагогика. 2004. №8. - С.28 – 35.
190. Хабермас Ю. Моральное сознание и коммуникативное действие. - С.Пб. «Наука» 2001, - 395 с.
191. Чертыкова И.П. Психологический образ преподавателя высшей школы - Автореф. на соиск. учен. степени канд. психол. наук, - М. 2002.
192. Чурилова С.Н. Профессиональный имидж. // Клуб. 2003. №8, 9, 10, 11
193. Шарков Ф.И. Теория коммуникации. - М. ЮНИТИ. 2003. - 184 с.

194. Шереги Ф.Э. Харчева В.Г., Сериков В.В. Социология образования: прикладной аспект. - М. : Юристъ, 1997. - 304 с.
195. Шепель В.М. Имиджелогия: секреты личного обаяния. - М., 1997. - 572 с.
196. Шепель В.М. Имиджелогия: Как нравиться людям. - М., Народное образование, 2002. - 576 с.
197. Шереги Ф.Э., Харчева В.Г., Сериков В.В. Социология образования: прикладной аспект. – М.: Юристъ, 1997. – 304 с.
198. Шереги Ф.Э. Социология образования: прикладные исследования. – М.: Академия, 2001. – 462 с.
199. Шипунова Т.В. Агрессия и насилие как элемент социокультурной реальности. // Социс. 2002 № 5. – С. 45 – 48.
200. Шпалинский В.В. Психология менеджмента: Учебное пособие. - М., 1999. - 45 с.
201. Штомпка П. Социология социальных изменений / Пер. с англ. Под ред. В.А. Ядова. – М.: Аспект Пресс, 1996. – 416 с.
202. Энкельманн Николаус Б. Харизма. Личностные качества как средство достижения успеха в профессиональной и личной жизни/ Пер.с нем. - М.: Интерэксперт, 2000. - 458 с.
203. Эфендиев А.Г. Московский учитель: штрихи социологического портрета. – М.: Диалог – МГУ, 1997. – 197 с.
204. Ядов В.А. Размышления о предмете социологии // Социологические исследования. 1990. №2. - С 28 – 34.
205. Bandura A/ Self-efficacy Toward a unifying theory of behavior change. - Psychological Review, 84, 1977. - P. 191-215.
206. Biernat M., Thompson E.R. Shifting Standards and Contextual Variation in Stereotyping // European Review of Social Psychology.

- V. 12. Edited by Wolfgang Stroebe and Miles Hewstone, 2002 John Wiley & Sons Ltd. - P. 118.
207. Burnstein, E. Persuasion as argument processing // M. Bradstaller, J.H. Davis & G. Stocker-Kreichgauer (Eds.). Group design processes. L.: Academic Press, - P. 217-234.
  208. Cattell R.B., Eber H.W., Tatsuoka M.M. Handbook for the Sixteen Personality Factor Questionnaire. - Champaign (IL). 1970. - P. 48.
  209. Chaiken S & Eagly A/H/ Communication modelaty as a determinant of message persuasiveness and message comprehensibility // Journal of Personality and Social Psychology. 1976. № 34. - P. 605-614.
  210. Chaiken S & Eagly A/H/ Communication modelaty as a determinant of persuasion: The role of communicator salience. // Journal of Personality and Social Psychology. 1983. № 45. - P. 241-256.
  211. Clark B. Growing up gifted: developing the potential of children at home and at school. – Columbus, 1979. - 386 p.
  212. Digman J.M. Personality Structure: Emergence of the Five-Factor Model // Ann. Rev. Psychol. 1990. V.41. - P. 417-440.
  213. Elias N. The Civilizing Process. Vol. 1, 2. Oxford: Basil Blackwell, 1982. - P. 126 – 138.
  214. Goffman E. Relations in Public. Microstudies of the Public Order. N.Y., 1971. - P. 325 – 364.
  215. Goldberg L.R. An alternative «Rescription of personality» The Big Five factor structure // Journal of personality and Social Psychology. 1990. V.59. - P. 1216-1229.
  216. Jefkins F. Public Relations. - London, 1994. - 456 p.
  217. Karl Marx. Die Fruehschriften, Stuttgart, Kroener, 1953. - 223 p.
  218. Maslow A. Some educational implications of the humanistic psychology. - Harvard Educational Review, 1968, v. 38, N 4, - 688 p.

219. Milgram S. Obedience to authority/ - New York. Harper and Row, 1974, - 200 p.
220. Millerson G.L. The Qualifying Association. - L.,1964. - 654 p.
221. Petty R.E. & Cacioppo J.t. The elaboration likelihood model of persuasion // L.Berkowitz (Ed.) Advances in experimental social psychology. Vol. 19. - P. 123-205.
222. Ritzer. G.Toward an Intergrated Sociological Paradigm. - Boston, 1981. - P.26.
223. Robert B.Burns MA, MED, Phd.ABPsS. Self-concept development and education. Holt, Renhart and Winston. - Ltd. 1982, - 424 p.
224. Taifel, H. & Turner, J. C. (1986). The social identity theory of intergroup behavior // S. Worchel & W.G. Austin (Eds.) Psychology of intergroup relations. Chicago: Nelson-Hall. - P.7-24
225. Turner J.C. (1985). Social categorization and self-concept: a special cognitive theory of group behavior // E.J. Lawler (Ed.) Advances in Group Processes: Theory and Research. Greenwich, Connecticut: JAI Press. 2. - P. 77-122.



**More  
Books!**



**yes**  
**i want morebooks!**

Покупайте Ваши книги быстро и без посредников он-лайн – в одном из самых быстрорастущих книжных он-лайн магазинов! окружающей среде благодаря технологии Печати-на-Заказ.

Покупайте Ваши книги на  
**[www.more-books.ru](http://www.more-books.ru)**

---

Buy your books fast and straightforward online - at one of world's fastest growing online book stores! Environmentally sound due to Print-on-Demand technologies.

Buy your books online at  
**[www.get-morebooks.com](http://www.get-morebooks.com)**







