Хороший преподаватель вуза в представлениях студентов из разных социальных страт: значимые личностно-профессиональные качества и виды профессиональной активности

Собкин Владимир Самуилович – д-р психол. наук, профессор, академик РАО, научный руководитель лаборатории социологических исследований в образовании Центра развития образования РАО; руководитель Центра социокультурных проблем современного образования Федерального научного центра психологических и междисциплинарных исследований (Москва, Россия); e-mail: sobkin@mail.ru

Смыслова Мария Михайловна – ведущий аналитик лаборатории социологических исследований в образовании Центра развития образования РАО (Москва, Россия); smyslovamaria@yandex.ru

Адамчук Дмитрий Владимирович – ведущий аналитик лаборатории социологических исследований в образовании Центра развития образования РАО (Москва, Россия); adamchuck@gmail.com

Аннотация. *В настоящей статье изложены результаты мониторингового анкетного опроса 3855 студентов педагогических и классических университетов РФ. Основное внимание уделено исследованию представлений студентов о значимых личностно-профессиональных качествах и видах профессиональной активности преподавателей вузов. Материалы проанализированы с учетом влияния социально-стратификационных факторов. С помощью факторного анализа выделены основные содержательные векторы, характеризующие отношение студентов к профессиональной деятельности вузовских преподавателей.*

Ключевые слова. *Студент вуза, преподаватель вуза, профессиональные качества, личностные качества, виды профессиональной активности педагога, социально-стратификационные факторы, факторный анализ.*

Социально-экономические изменения, происходящие в обществе, высокий темп обновления знаний и рост значимости непрерывного образования приводят к повышению требований к образовательному процессу на разных его ступенях. Среди характерных особенностей лучших университетов мира первые три места занимают высококвалифицированный преподавательский состав, высокие показатели научно-исследовательской работы; качественное преподавание [1]. Иными словами, это те показатели, которые имеют непосредственное отношение к научно-педагогическим кадрам вуза.

Деятельность преподавателей университетов многогранна: они занимаются не только непосредственно педагогической деятельностью (преподаванием), но и научно-исследовательской работой, а также разработкой методического инструментария к образовательному процессу. Способность «выполнять в единстве собственно педагогическую, научно-исследовательскую и на-

учно-педагогическую (методическую) виды профессиональной деятельности» свидетельствует о полипрофессионализме педагогов вузов [2, с. 32]. Подобная сложность профессиональной деятельности требует, помимо «педагогического мастерства» (которое может выступать в качестве основного условия продуктивной деятельности педагогов) [3], наличия широкого спектра других компетенций, способствующих обеспечению высокого качества обучения студентов. При этом успех в профессиональной деятельности преподавателей вузов также связан и с рядом личностных качеств, способствующих адаптации студентов к учебной деятельности в вузе и их приобщению к профессии [4; 5].

Важно отметить, что именно преподаватели университетов выступают в качестве основных субъектов образовательного процесса и ключевых фигур в развитии личностных и профессиональных качеств студентов. В то же время эти аспекты деятельности вузовского преподавателя часто оказываются вне специального предмета исследования. В этой связи особую значимость приобретают вопросы, касающиеся изучения личностных и профессиональных качеств преподавателей университетов, и большой интерес представляет исследование мнений студентов о том, каким должен быть хороший преподаватель. При этом, на наш взгляд, должен учитываться целый ряд социально-стратификационных показателей: уровень материальной обеспеченности, образовательный статус семьи, уровень академической успешности студентов.

Целью нашего исследования является выявление социально-психологических особенностей представлений студентов университетов о значимых личностно-профессиональных качествах и видах профессиональной активности преподавателей вузов; предметом – содержание и динамика их представлений с учетом влияния на них социально-стратификационных факторов.

Статья основана на материалах анонимного анкетного опроса студентов педагогических и классических университетов РФ, который был проведен в 2023 г. сотрудниками лаборатории социологических исследований в образовании Центра развития образования Российской академии образования. Работа выполнена в рамках крупного социологического исследования, посвященного выявлению особенностей социокультурного портрета современного студента педагогического вуза. Данное исследование является продолжением линии наших работ, посвященных изучению формирования учительства как социально-профессиональной группы [4; 6; 7 и др.].

Материал структурирован относительно трех разделов. В первом проанализированы представления студентов о значимых *профессиональных качествах* хорошего преподавателя; во втором рассмотрены представления студентов относительно тех *видов профессиональной активности,* в которых, по их мнению, должен принимать участие хороший преподаватель; третий раздел посвящен *структурному анализу отношения* студентов к вузовским преподавателям.

1. Представления студентов о личностно-профессиональных качествах хорошего преподавателя. *Личностно-профессиональные качества хорошего преподавателя: общее распределение.* С целью выявления представлений студентов о тех качествах, которыми должен обладать хороший преподаватель, респондентам был задан специальный закрытый вопрос. Ответы на него включали ряд профессиональных и личностных качеств педагога (рис. 1).



Рис. 1. Распределение ответов студентов на вопрос о профессиональных качествах хорошего преподавателя (%) / *Fig. 1.* Distribution of students' answers to the question about professional qualities of a good teacher (%)

Из представленных на рисунке данных видно, что наиболее ценными, с точки зрения студентов, качествами преподавателя вуза выступают хорошее знание своего предмета, умение им заинтересовать и доступно его объяснить. Эту триаду и можно считать набором наиболее важных профессиональных компетенций вузовского педагога, с точки зрения студентов.

Из представленных на рисунке данных видно, что наиболее ценными, с точки зрения студентов, качествами преподавателя вуза выступают хорошее знание своего предмета, умение им заинтересовать и доступно его объяснить. Эту триаду и можно считать набором наиболее важных профессиональных компетенций вузовского педагога, с точки зрения студентов.

Вместе с тем важны и другие показатели. Так, каждый второй указывает на значимость уважительного отношения педагога к студентам, а каждый третий – на важность общей эрудиции и объективности на экзамене. Помимо этого, почти для трети студентов значимыми качествами хорошего преподавателя выступают наличие хорошего чувства юмора и умение найти индивидуальный подход к студентам. Для 27,2% обучающихся важно, чтобы преподаватель умел неформально подавать учебный материал, а еще для четверти опрошенных – его готовность принять во внимание жизненные обстоятельства студента. Менее значимы для студентов лояльная система оценок и готовность уделить студентам свое свободное время. В целом можно заключить, что для студентов, помимо непосредственно «профессиональных» качеств, важны «социальные»: уважение к студентам, проявления «педагогической заботы» [8], чувство юмора. Их можно отнести к межличностным компетенциям [9].

Личностно-профессиональные качества хорошего преподавателя: влияние социально-стратификационных факто-

ров. Само обучение в вузе является важным жизненным этапом, связанным с образовательной мобильностью, где важную социализирующую роль выполняет педагог как культурный посредник приобщения к профессии. В этой связи особый интерес представляет отношение к своим преподавателям студентов из разных экономических страт.

Распределение ответов респондентов с учетом влияния их материально-экономического положения показало, что для низкообеспеченных студентов более важны, по сравнению с высокообеспеченными, такие качества преподавателей, как умение заинтересовать в своем предмете (соответственно: 79,0% и 74,7%, p = ,01) и умение доступно объяснить свой предмет (74,1% и 66,2%, p = ,0001). При этом, по сравнению со среднеобеспеченными, для них более значима способность преподавателя принять во внимание жизненные обстоятельства студента (соответственно: 27,1% и 23,1%, p = ,03). Таким образом, ответы низкообеспеченных студентов указывают на высокую значимость для них как непосредственно «профессиональных» качеств (умения содержательно мотивировать учебную деятельность и владение методикой преподавания), так и проявлений «педагогической заботы».

Отмеченные моменты косвенно указывают на особенности социального самочувствия представителей низкообеспеченного слоя, что проявляется в их стремлении повысить свой социальный и экономический статус с помощью получения высшего образования, что проявляется в повышенной значимости для них «профессионализма» преподавателя. Помимо этого, само получение высшего образования, выступая для них в качестве социального лифта, связано и со своеобразным чувством необходимости получения особой «компенсаторной» социальной поддержки в процессе обучения, что проявляется в ожидании «лояльности» преподавателя.

Другой социально-стратификационный аспект связан с влиянием образовательного статуса семьи. На рис. 2 приведены те аспекты личностно-профессиональных качеств, относительно которых получены статистически значимые различия между студентами, чьи родители не имеют высшего образования, и теми, чьи родители имеют его.



Рис. 2. Статистически значимые различия (p ≤ ,01) в ответах на вопрос о важных личностно-профессиональных качествах хорошего преподавателя между студентами из семей с разным образовательным статусом (%) / *Fig. 2.* Statistically significant differences (p ≤ .01) in responses to the question about important personal and professional qualities of a good teacher, among students from families with different educational status (%)

Приведенные данные показывают, что влияние образовательного статуса семьи проявляется схожим образом, как и при сравнении студентов с разным материально-экономическим статусом. Стоит лишь отметить, что студенты, чьи родители имеют высшее образование, чаще фиксируют значимость такой характеристики, как объективность при оценивании на экзамене. В целом этом может свидетельствовать о том, что выходцы из семей с высоким образовательным статусом демонстрируют более уверенную позицию в учебной деятельности, ожидая от преподавателя объективности в оценке собственных знаний.

Еще одним важным социально-стратификационным фактором, влияющим на представления студентов о значимых профессиональных качествах педагога вуза, является уровень академической успешности (см. табл. 1).

Таблица 1 / Table 1

Различия в ответах студентов «отличников» и «хорошистов» на вопрос о личностно-профессиональных качествах хорошего преподавателя (%) / Differences in the answers of "excellent" and "good" students to the question about personal and professional qualities of a good teacher (%)

Варианты ответов	Отличники (N = 1465)	Хорошисты (N = 1891)	Уровень значимости различий (p)
Хорошее знание своего предмета	**84,5**	80,7	,004
Общая эрудиция	**36,6**	32,9	,03
Объективность на экзамене	**36,6**	30,9	,0005

Как видно из представленных данных, для «отличников» более важны: хорошее знание преподавателем своего предмета, его эрудированность и объективность в оценивании. В целом эти качества свидетельствуют о том, что при оценивании педагога для них принципиальное значение имеет его «знаниевый» потенциал не только в сфере профессии, но и в других областях культуры. При этом именно от такого педагога они стремятся получить объективную оценку относительно своей подготовленности к профессии.

У слабоуспевающих студентов позиция по отношению к педагогу иная. Так, «троечники» существенно чаще, по сравнению с «отличниками» и «хорошистами», фиксируют значимость для них индивидуального подхода (соответственно: «троечники» – 35,0%, «хорошисты» – 28,9%, «отличники» – 29,4%, $p \leq ,05$). Таким образом, если в представлениях академически успешных студентов о хорошем преподавателе более важны качества, характеризующие его высокий профессионализм, то среди студентов с низкой успеваемостью явно обнаруживаются ожидания, связанные с конкретной помощью в учебном процессе.

2. Представления студентов о видах профессиональной активности, которые должен реализовывать хороший преподаватель. Помимо значимости тех или иных качеств педагога, студентам предлагалось оценить различные виды проявлений профессиональной активности. Заметим, что это несколько иной ракурс оценки педагога, где, помимо взаимоотношений с самим студентом в процессе учебной деятельности, мы включили такие направления, как собственная научная деятельность преподавателя, его педагогическая практика, профориентирование студентов и др.

Значимость для студентов видов профессиональной активности преподава-

теля: общее распределение. С целью выявления представлений студентов о тех видах активности, которые должен реализовывать хороший преподаватель, респондентам был задан закрытый вопрос. Общее распределение приведено на рис. 3.



Рис. 3. Распределение ответов студентов на вопрос о значимости видов профессиональной активности хорошего преподавателя (%) / *Fig. 3.* Distribution of students' answers to the question about the importance of types of professional activity of a good teacher (%)

Как видно из рисунка, около половины студентов считают, что хороший преподаватель должен раскрывать особенности будущей профессиональной деятельности, сам заниматься практической профессиональной деятельностью, а также поддерживать активность студентов в общественной, научной и культурной сферах. Четвертую позицию в этой иерархии занимает собственная научно-исследовательская деятельность педагога. Чуть более трети указывают на помощь педагога в адаптации студентов к особенностям образовательного процесса в вузе. Почти каждый четвертый среди опрошенных фиксирует, что для них важно получить от преподавателя консультацию по проблемам трудоустройства. И наконец, заметно реже студенты ожидают от хорошего преподавателя его участия в решении социально-психологических проблем (разрешение конфликтов, налаживание общения в группе).

Значимость для студентов видов профессиональной активности преподавателя: влияние социально-стратификационных факторов. В ходе исследования выявлено

влияние материально-экономического статуса студентов на их представления о видах активности хорошего преподавателя вуза (см. табл. 2).

Таблица 2 / Table 2

Различия в ответах студентов с разным материально-экономическим статусом на вопрос о значимости видов профессиональной активности хорошего преподавателя (%) /Difference s in the answers of students with different material and economic status to the question about the importance of types of professional activity of a good teacher (%)

Варианты ответов	Низкообеспеченные (N = 2088)	Высокообеспеченные (N = 771)	Уровень значимости различий (p)
Раскрывать особенности будущей профессиональной деятельности	**56,8**	50,3	,002
Помогать адаптироваться к особенностям образовательного процесса	**37,5**	29,7	,0001
Консультировать по вопросам трудоустройства	**23,9**	19,5	,01
Заниматься научными исследованиями	36,6	**48,6**	,0001

Приведенные данные весьма показательны. Так, если студенты из низкообеспеченного слоя склонны придавать большую значимость консультативным аспектам, то у студентов из высокообеспеченных семей чаще делается акцент на важности собственной научной деятельности преподавателя. Заметим, что этот результат содержательно согласуется с опубликованными нами ранее данными о мотивационно-целевых аспектах обучения в вузе представителей высокообеспеченного слоя [10]. Получение высшего образования высокообеспеченными студентами чаще мотивировано стремлением к самоактуализации и профессиональной самореализации, что, с нашей точки зрения, и приводит к повышению значимости именно тех видов активности «хорошего преподавателя», которые характеризуют его «научную реализованность» в профессии.

Низкообеспеченные студенты чаще указывают на такие виды активности, как раскрытие особенностей будущей профессиональной деятельности, помощь студентам в адаптации к особенностям образовательного процесса и консультации по вопросам трудоустройства. Этот результат косвенно указывает на особенности социального самочувствия представителей низкообеспеченного слоя, которые прояв-

ляются в ожидании помощи от преподавателя в построении ими своей дальнейшей профессиональной траектории. В этой связи еще раз отметим, что само обучение в вузе воспринимается низкообеспеченными студентами в качестве эффективного социального лифта, позволяющего повысить свой социальный и экономический статус.

Отчасти схожий результат выявлен и при анализе влияния образовательного статуса семьи студентов на их оценку значимости видов активности хорошего преподавателя. Так, студенты, чьи родители не имеют высшего образования, чаще отмечают, что хороший преподаватель университета должен раскрывать особенности будущей профессиональной деятельности (соответственно: 57,0% и 48,1%, p = ,0001) и помогать адаптироваться к особенностям образовательного процесса (соответственно: 35,9% и 31,8%, p = ,04). Иными словами, они чаще склонны рассматривать вузовского преподавателя как наставника в ходе получения профессионального образования. В то же время выходцы из семей, где родители имеют высшее образование, чаще указывают на важность собственных научных исследований педагога (соответственно: 44,7% и 40,6%, p = ,05). Тем самым они фиксируют значимость для них непосредственной причастности хорошего преподавателя к научной деятельности, а не его умения пересказывать чужие работы.

И наконец, уровень академической успеваемости также оказывает влияние на оценку студентами значимости тех или иных видов профессиональной активности преподавателей. Так, студенты–«отличники» чаще «троечников» отмечают, что хороший преподаватель вуза должен, с их точки зрения, заниматься научной деятельностью (соответственно: 44,4% и 33,8%, p = ,0005). «Троечники», в свою очередь, чаще «отличников» считают, что хороший преподаватель должен способствовать налаживанию общения в группе (соответственно: 19,4% и 12,6%, p = ,0005). Таким образом, если «отличники» при оценке педагога более сориентированы на проявление им самостоятельной научно-исследовательской активности, то «троечники» делают акцент на его активности, направленной на налаживание благополучного социального климата в студенческом коллективе.

3. Структурный анализ взаимосвязей личностно-профессиональных качеств и видов профессиональной активности хорошего преподавателя. Выше мы привели данные об оценке студентами значимости для хорошего педагога тех или иных личностно-профессиональных качеств (раздел 1) и видов проявления им профессиональной активности (раздел 2). Между тем, возникает специальный интерес о взаимосвязи в представлениях студентов различных качеств с видами активности при оценке «хорошего преподавателя». Более того, учитывая приведенные выше данные, можно предположить, что на структурные особенности этих представлений существенное влияние оказывают социально-стратификационные характеристики: материально-экономический статус, образовательный статус семьи, уровень академической успешности. В этой связи можно также предположить, что перечисленные социально-стратификационные характеристики, в свою очередь, могут определять и *различные типы* отношения студентов к своим преподавателям.

Для проверки этих предположений нами был проведен специальный факторный анализ. С этой целью была сформирована суммарная таблица усредненных данных, где по строкам представлены варианты ответов на вопросы о личностно-профессиональных качествах и видах профессиональной активности преподавателя (20 строк), а по столбцам – подвыборки респондентов с высоким и низким уровнем

образования родителей; с низким, средним и высоким материально-экономическим статусом; с низкой, средней и высокой академической успешностью (8 столбцов). Ячейка матрицы (пересечение строки и столбца) представляет собой процент выбора соответствующего варианта ответа в соответствующей подвыборке респондентов. Суммарная матрица размерностью 20×8 (строки×столбцы) была подвергнута процедуре факторного анализа методом Главных компонент с последующим вращением Varimax Кайзера с помощью программы SPSS Statistics 27.

В результате факторного анализа было получено три биполярных фактора, объясняющих 83,7% общей суммарной дисперсии. Структура выделенных факторов выглядит следующим образом.

Фактор F1 (32,6% общей дисперсии): «*Профессиональное посредничество, включенность педагога в жизненный контекст студента – Стремление к получению от педагога объективной оценки своей академической успешности*». На *положительном полюсе* данного фактора сгруппировались такие варианты ответов, как: «умение доступно объяснить свой предмет» (0,96), «раскрывать особенности будущей профессиональной деятельности (0,91), «помогать адаптироваться к особенностям образовательного процесса» (0,88), «консультировать по вопросам трудоустройства» (0,87), «умение заинтересовать в своем предмете» (0,74), «чувство юмора» (0,74), «способность принять во внимание жизненные обстоятельства студента» (0,69) и «уважительное отношение к студентам» (0,58).

Положительный полюс данного фактора в содержательном отношении весьма интересен. Фиксируемая им взаимосвязь умения доступно объяснять учебный материал с умением раскрывать особенности профессии и умением заинтересовать в своем предмете, на наш взгляд, характеризует преподавателя как *культурного посредника*, приобщающего современного студента к профессии. В этой связи важно подчеркнуть не только доступность объяснения им конкретных тем, но и связь содержания передаваемых знаний с особенностями последующей профессиональной деятельности. Причем связь эта не только проявляется в *содержательной логике предмета*, но и обнаруживает себя в *мотивирующей установке* педагога к побуждению у студентов их собственного интереса к профессии. Иными словами, этот набор характеристик, эта триада, сочетающая личностные качества с отмеченными видами реализации активности, может рассматриваться как важный аспект реализации преподавателем ключевой культурно-посреднической функции; функции, которая направлена на формирование у студента *личностно-смысловой установки к овладению профессией*. Это центральное содержательное ядро положительного полюса данного фактора.

Но есть и другой крайне важный содержательный аспект, фиксируемый положительным полюсом данного фактора. Он связан с комплексом тех социально-психологических параметров, которые касаются межролевых отношений педагог–студент. К ним относятся и уважительное отношение к студенту, и способность принимать во внимание его жизненные обстоятельства, и оказание ему помощи в адаптации к образовательному процессу, и консультирование по трудоустройству, и, наконец, чувство юмора педагога. Заметим, что это сложный комплекс социально-психологических компетенций, который фиксирует *особую установку педагога на участие в жизни* студента.

В целом, характеризуя положительный полюс фактора F1, важно подчеркнуть принципиальный момент, касающийся связи «посреднической» установки в приобщении к профессии с комплексом определенных социальных компетенций, определяющих личностную включенность

педагога в жизненный контекст студента. Заметим, и это, на наш взгляд, принципиально, что без подобной включенности, характеризующейся отмеченными особенностями межролевых отношений педагог–студент, преподаватель высшей школы, как правило, не сможет реализовывать функцию культурного посредничества по приобщению студентов к профессиональной деятельности.

В целом положительный полюс данного фактора можно обозначить как «*Профессиональное посредничество, включенность педагога в жизненный контекст студента*».

Понятно, что подобное видение «хорошего педагога» характерно не для всех студентов. Результаты факторного анализа показывают, что выраженные значения относительно положительного полюса данного фактора имеют студенты, у которых оба родителя не имеют высшего образования (1,12) и те, кто относит себя к низкообеспеченному слою (0,97). Важно также добавить, что такое видение «хорошего педагога» характерно и для тех, кто проявляет среднюю академическую успешность («хорошисты») (0,78). Это позволяет сделать вывод о том, что значимость подобного типа педагога, который активно реализует посредническую функцию приобщения студентов к профессии, проявляя при этом уважительное отношение к студенту с учетом его жизненных обстоятельств, характерно именно для студентов из слабых социальных страт (низкообеспеченных, с невысоким уровнем образования родителей). Но вместе с тем важно подчеркнуть, что эти студенты вполне успешны в учебной деятельности («хорошисты»). Иными словами, можно сделать вывод о том, что подобное видение «хорошего педагога» характерно для тех, кто сориентирован на восходящую социально-профессиональную образовательную мобильность.

Отрицательный полюс фактора F1 прост и включает лишь одну позицию: «объективность на экзамене» (-0,82). В целом данный полюс можно охарактеризовать как «Стремление к получению от педагога объективной оценки своей академической успешности». Наиболее высокие отрицательные значения по оси этого фактора имеют студенты из семей с высоким образовательным статусом (-1,67) и высокообеспеченные студенты (-1,1). Это позволяет сделать вывод о том, что дети из сильных в образовательном и экономическом отношении социальных страт не нуждаются в социально-опекающей функции педагога, его деятельности как культурного и профессионального посредника. Учитывая содержательную оппозицию с оценками, сгруппировавшимися на положительным полюсе, можно предположить, что студенты – представители сильных социальных страт неявно склонны проявлять свою *личностную независимость* от преподавателей вузов; они ждут от них, как правило, лишь независимую оценку своей академической успешности.

Обобщая, можно сделать вывод о том, что данный фактор характеризует оппозицию «*Профессиональное посредничество, включенность педагога в жизненный контекст студента – Стремление к получению от педагога объективной оценки своей академической успешности*». При этом положительный полюс определяет позиции по отношению к педагогу представителей слабых в образовательном и экономическом отношении страт, а отрицательный – сильных.

Фактор F2 (31,6%): «*Либерализм – Профессионализм*». Этот биполярный фактор также играет важную роль в оценке студентами «хорошего преподавателя», поскольку имеет высокий вклад в общую суммарную дисперсию. На его *положительном полюсе* сгруппировались такие характеристики, как стремление «выступать на стороне студентов в спорных (конфликтных) ситуациях» (0,93), «способствовать налаживанию общения в группе»

(0,83), «лояльная система оценок» (0,92), и «неформальная подача учебного материала» (0,74). В принципе, сочетание отмеченных характеристик свидетельствует о либерализме педагога, что проявляется как в общении со студентами, так и в его «раскованности» относительно формальных рамок и норм педагогической деятельности. Обобщенно этот полюс фактора можно определить как «*Либерализм*».

Характерно, что высокие значения по оси этого фактора имеют студенты с низкой академической успешностью («троечники») (1,79) и обучающиеся из низкообеспеченных семей (0,89). Подобное сочетание, на наш взгляд, крайне интересно, поскольку свидетельствует о том, что «необязательность», демонстрируемая педагогом относительно соблюдения норм учебной деятельности, импонирует именно студентам с низкой академической успешностью («троечники»); причем особенно тем, кто относит себя к низкообеспеченным.

В этой связи стоит вернуться к приведенным выше результатам, полученным относительно распределения студентов из слабых социальных страт с «хорошей» академической успешностью. Подобное сопоставление позволяет сделать вывод о двух разных типах студентов, принадлежащих к слабым социальным стратам. Так, напомним, что те из них, кто ориентирован на восходящую образовательную мобильность и, соответственно, характеризуется хорошей академической успешностью, как правило, ценят в вузовских преподавателях их установку на реализацию функции культурного посредника по приобщению студента к профессии. Другой же тип студента, который не ориентирован на восходящую образовательную мобильность (студент с низкой успеваемостью – «троечник»), склонен позитивно оценивать своих преподавателей относительно выраженности у них либеральных установок как в общении со студентами, так и относительно необязательности соблюдения норм учебной деятельности.

На *отрицательном полюсе* фактора F2 сгруппировались такие параметры оценки педагога, как его «занятия научными исследованиями» (-0,85), «занятие практической профессиональной деятельностью» (-0,83) и «хорошее знание своего предмета» (-0,81). По сути, все эти три параметра характеризуют крайне важное качество педагога, которое можно обобщить одним словом – «*Профессионализм*». Причем, подобная оценка включает в себя не только хорошее знание преподавателем своего предмета, но и его активное участие в научной деятельности, и опыт практической работы.

Заметим, что высокий профессионализм педагога особенно важен для студентов как из средне- (-1,05), так и из высокообеспеченных (-1,11) семей. Именно для них важно то, что принято определять, как кадровый потенциал образовательного учреждения (вуза). Но эти же качества преподавателя также важны и для студентов с высокой академической успешностью («отличники») (-0,53). Таким образом, основной вывод, который следует из обсуждения приведенных материалов, заключается в том, что профессионализм педагога оказывается крайне важной характеристикой для тех студентов, кто ориентирован на высокие достижения в учебной деятельности. Причем при оценке педагога они выходят за рамки образовательного процесса (его владение содержанием учебного предмета) и оценивают преподавателя в более широком профессиональном контексте (как в научной, так и в практической деятельности).

В то же время важно сделать и еще одно дополнение. Дело в том, что высокий профессионализм значим не только для представителей среднего- и высокообеспеченного слоев, но и для тех студентов, чьи родители не имеют высшего образования (-0,51). Это дает основание предположить, что студенты из низкообразованной со-

циальной страты, отличающиеся высокой академической успешностью, склонны в своей оценке «хорошего педагога» ориентироваться на его профессионализм. Именно в этом они видят особый ресурс для реализации собственных установок относительно восходящей образовательной мобильности и дальнейшей профессиональной успешности.

И наконец, рассмотрим третий фактор F3 (19,5%): «*Интеллигентность как культурная норма – Индивидуальный подход к студенту*». На *положительном полюсе* данного фактора сгруппировались «общая эрудиция» (0,83) и «уважительное отношение к студентам» (0,57). В принципе, сочетание этих двух параметров можно обобщить такой характеристикой «хорошего педагога», как «*Интеллигентность*».

Высокие значения по оси данного фактора имеют студенты как с высшим образованием обоих родителей (1,08), так и с высокой академической успешностью («отличники») (1,35). Это позволяет сделать вывод о том, что обучающиеся из высокой образовательной страты, для которых ценностно важны и высокие достижения в учебе, склоны при оценке педагогов, в первую очередь, фиксировать именно такую их черту, как интеллигентность. Иными словами, здесь мы обнаруживаем достаточно интересный, на наш взгляд, социально-психологический феномен. Он состоит в том, что студенты, причисляющие себя к высокой образовательной страте и стремящиеся в то же время подтвердить свою принадлежность к ней *собственными* высокими учебными достижениями («закрепить себя» в данной страте), склонны придавать интеллигентности педагога особую значимость при его оценке.

Вместе с тем, стоит обратить внимание и на еще один аспект: эту черту (интеллигентность педагога) также высоко оценивают студенты из низкообеспеченного слоя (0,97). По-видимому, здесь мы сталкиваемся с особым проявлением установки на восходящую социальную мобильность. Суть состоит в том, что получение высшего образования теми представителями низкообеспеченной страты, кто проявляет высокую академическую успешность, связано и со значимостью именно для себя особого образа высокообразованного человека как интеллигента.

На *отрицательном* же *полюсе* данного фактора сгруппировались такие характеристики, как «стремление поддерживать активность студентов в общественной, научной и культурной сферах» (-0,80), «индивидуальный подход к студентам» (-0,71) и «готовность уделить студентам свое свободное время» (-0,59). Обобщая комплекс перечисленных параметров, можно заключить, что они выражают общую установку студента на проявление со стороны педагога *индивидуального подхода*.

С высокими значениями (-1,26) на отрицательном полюсе этого фактора разместились студенты с низкой академической успешностью («троечники»). В принципе, подобный результат вполне понятен, поскольку он отражает желание слабоуспевающих студентов получить дополнительную помощь со стороны преподавателя. Помимо этого, высокие отрицательные значения по оси данного фактора получили студенты из высокообеспеченной страты (-1,04). По всей видимости, эти студенты требуют со стороны вузовского педагога в отношении себя *особых привилегий*, перенося на социально-ролевые отношения студент–педагог те ожидания, которые соответствуют представлениям о себе как о представителе высокой социальной страты. Более того, если сопоставить низкую академическую успешность и высокий социально-экономический статус студента, то можно прийти к выводу, что требование особой индивидуализации со стороны педагога не случайно и связано с «усвоенной» студентом ранее (еще при обучении в школе) моде-

лью репетиторства как нормы образовательного процесса.

В целом, проведенный факторный анализ параметров оценки студентами «хорошего педагога» позволил выделить три обобщенных показателя: F1 «Профессиональное посредничество, включенность педагога в жизненный контекст студента – Стремление к получению от педагога объективной оценки своей академической успешности»; F2 «Либерализм – Профессионализм»; F3 «Интеллигентность как культурная норма – Индивидуальный подход к студенту».

Напомним, что, предваряя данный раздел, мы отметили возможность с помощью факторного анализа выявления влияния социально-стратификационных факторов на проявление *различных типов* отношения студентов к своим преподавателям. Частично этой темы мы касались, обсуждая характер размещения по осям выделенных содержательных факторов представителей тех или иных социально-стратификационных групп. Между тем, мы можем обобщить эти данные, приведя два характерных примера. Первый из них касается различий в видении «хорошего педагога» студентами из низкообеспеченной и высокообеспеченной страт (см. рис. 4). Второй связан с сопоставлением типов оценок преподавателя студентами с высокой («отличники») и низкой («троечники») академической успешностью (см. рис. 5).

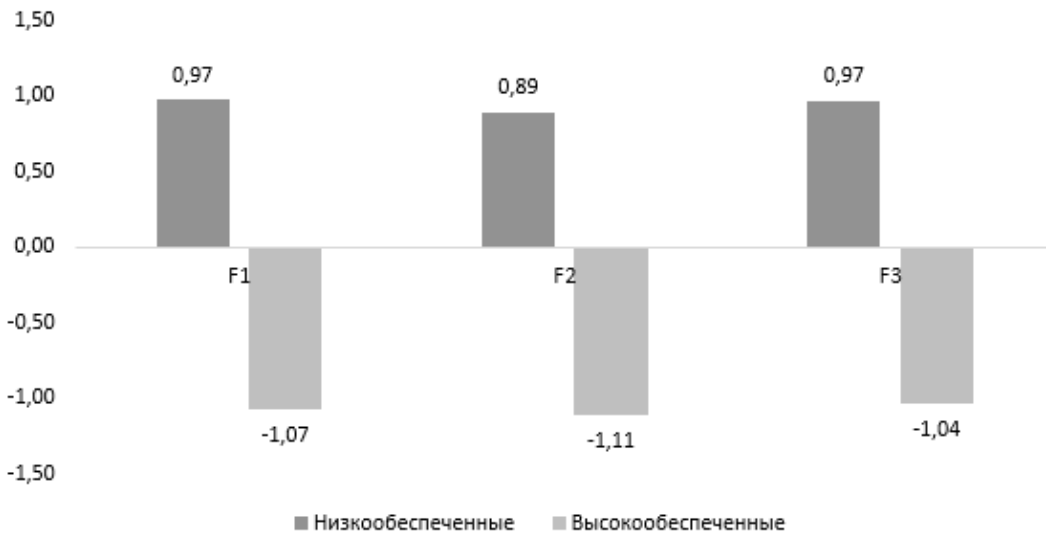


Рис. 4. Оценка хорошего педагога студентами из низкообеспеченной и высокообеспеченной страт (значения по осям факторов F1, F2, F3) / *Fig. 4.* Assessment of a good teacher by students from low-income and high-income strata (values on the axes of factors F1, F2, F3)

На рис. 4 отчетливо видно, что представления о хорошем педагоге у студентов из низкообеспеченной и высокообеспеченной страт прямо противоположны относительно всех трех выделенных обобщенных факторов. Так, среди низкообеспеченных студентов образ «хорошего педагога» выглядит следующим образом: это профессиональный посредник, он эрудирован, для него важны обстоятельства жизни студента, он придерживается либерального стиля поведения и уважителен по отношению к студентам. У студентов же из высокообеспеченной страты образ «хорошего педагога» строится по противоположным параметрам: это человек, обладающий высоким уровнем про-

фессионализма, он объективен в своих оценках академической успешности студентов и в то же время готов проявить индивидуальный подход в процессе обучения.

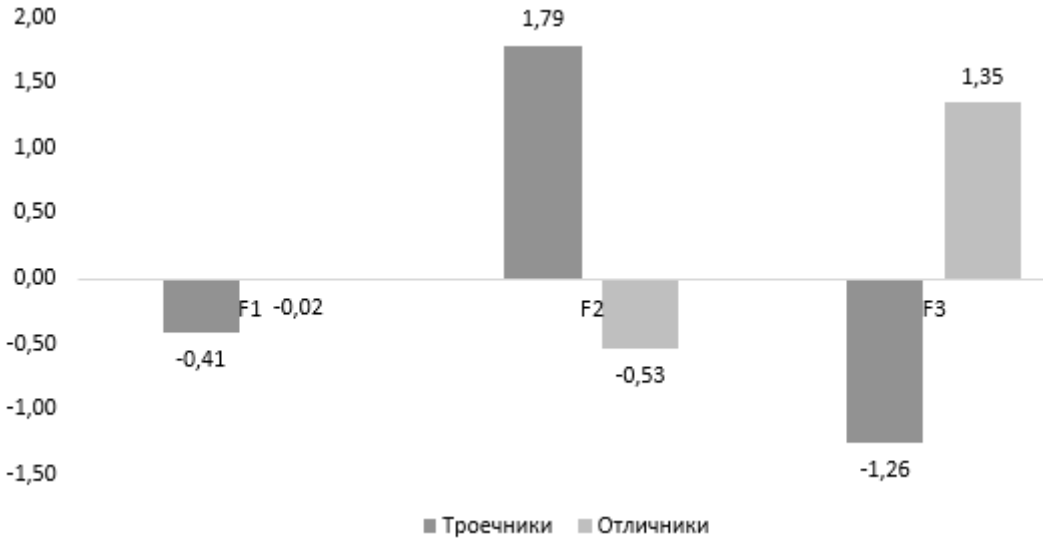


Рис. 5. Оценка хорошего педагога студентами с низкой («троечники») и высокой («отличники») академической успешностью (значения по осям факторов F1, F2, F3) / *Fig. 5.* Evaluation of a good teacher by students with low ("C" students) and high ("A" students) academic success (values on the axes of factors F1, F2, F3)

Приведенные данные свидетельствуют, что другое социально-стратификационное основание, связанное с академической успешностью, определяет и совершенно иное представление о «хорошем педагоге». Так, среди студентов с низким уровнем академической успешности при оценке «хорошего преподавателя» в первую очередь значимы либеральный стиль поведения и готовность осуществлять индивидуальных подход. Студенты же с высоким уровнем академической успешности явно сориентированы на профессионализм (владение содержанием учебного предмета, включенность в научную и практическую профессиональную деятельность) и интеллигентность преподавателя (его высокую эрудированность и уважительное отношение к студентам).

Таким образом, ***общий вывод*** из представленных в статье материалов состоит в том, что ответ на часто возникающий в педагогических работах вопрос о значимости для студентов тех или иных лично-профессиональных особенностей преподавателя вуза требует серьезной конкретизации, которая должна учитывать различные аспекты социальной стратификации. В конечном счете, речь идет о необходимости разработки различных психолого-педагогических моделей эффективной профессиональной социализации молодежи на этапе получения высшего образования.

ЛИТЕРАТУРА

1. *Пугач В.Ф.* Человеческие ресурсы высшей школы России на рубеже XX–XXI веков: статистико-социологический анализ. М.: Национальный исследовательский технологический университет «МИСиС», 2022. 256 с.

2. *Ларионова М.А.* Преподаватель вуза – субъект модернизации образования // Выс-

шее образование в России. 2007. № 12. С. 30–33.

3. *Щербаков А.И.* Психологические проблемы профессиональной подготовки учителя в высшей школе. Л.: Просвещение, 1988. 168 с.

4. *Собкин В.С., Ткаченко О.В.* Студент педагогического вуза: жизненные и профессиональные перспективы. М.: ФГНУ «Институт социологии образования» РАО, 2007. 200 с.

5. *Собкин В.С., Писарский П.С.* Социокультурный анализ образовательной ситуации в мегаполисе. М.: РАО, 1992. 159 с.

6. *Собкин В. С., Адамчук Д. В.* Современный российский педагог: эскиз к социологическому портрету. М.: Author's Club, 2015. 57 с.

7. *Собкин В. С., Левинсон А. Г., Гражданкин А. И. и др.* Школа–1988: Проблемы. Противоречия. Перспективы (По материалам социологического опроса). М.: ВНИК «Школа», 1988. 34 с.

8. *Walker C., Gleaves A.* Constructing the caring higher education teacher: A theoretical framework // Teaching and Teacher Education. 2016. № 54. P. 65–76.

9. *Kane R., Sandretto S., Heath C.* An Investigation into Excellent Tertiary Teaching: Emphasizing Reflective Practice // Higher Education. 2004. № 47. P. 283–310.

10. *Собкин В.С., Смыслова М.М., Адамчук Д.В.* К вопросу об особенностях мотивации получения высшего образования: мотивы обучения и мотивы отчисления // Педагогика. 2024. № 12. С. 45–61.

Дата поступления – 10.06.2025

Good educator in the perceptions of university students from different social strata: significant personal-professional qualities and types of professional activity

Vladimir S. Sobkin – Dr. Sci. (Psychology), professor, Academician of the Russian Academy of Education (the RAE), scientific supervisor of the Laboratory of sociological research in education, the Center for the Education Development of the Russian Academy of Education, head of the Center for Socio-Cultural Educational Affairs of the Federal Scientific Center for Psychological and Interdisciplinary Research (Moscow, Russia); sobkin@mail.ru

Maria M. Smyslova – leading analyst of the Laboratory of sociological research in education, the Center for the Education Development of the Russian Academy of Education (Moscow, Russia); smyslovamaria@yandex.ru

Dmitriy V. Adamchuk – leading analyst of the Laboratory of sociological research in education, the Center for the Education Development of the Russian Academy of Education (Moscow, Russia); adamchuck@gmail.com

Abstract. *This article presents the results of a monitoring survey conducted among 3,855 students from pedagogical and classical universities in the Russian Federation. The primary focus is on examining students' perceptions of the key professional qualities and types of professional activities of university instructors. The data were analyzed with consideration of socio-stratification factors. Factor analysis was employed to identify the main substantive dimensions that characterize students' attitudes toward the professional activities of university teachers.*

Key words. *University student, university instructor (teacher), professional qualities, personal qualities, types of professional activity of educators, socio-stratification factors, factor analysis.*

REFERENCES

1. *Pugach V.F.* Chelovecheskie resursy vysshei shkoly Rossii na rubezhe KhKh-KhKhI vekov: statistiko-sotsiologicheskii analiz [Human resources of the higher school of Russia at the turn of the XX-

XXI centuries: statistical and sociological analysis]. Moscow: Natsional'nyi issledovatel'skii tekhnologicheskii universitet "MISiS", 2022. 256 p.

2. *Larionova M.A.* Prepodavatel' vuza – sub"ekt modernizatsii obrazovaniya [University teacher – subject of education modernization]. *Vysshee obrazovanie v Rossii* [Higher education in Russia]. 2007. No. 12. P. 30–33.

3. *Shcherbakov A.I.* Psikhologicheskie problemy professional'noi podgotovki uchitelya v vysshei shkole [Psychological problems of teacher training in higher education]. Leningrad: Prosveshchenie, 1988. 168 p.

4. *Sobkin V.S., Tkachenko O.V.* Student pedagogicheskogo vuza: zhiznennye i professional'nye perspektivy [A student of a pedagogical university: life and professional prospects]. Moscow: Institut sotsiologii obrazovaniya RAE, 2007. 200 p.

5. *Sobkin V.S., Pisarskii P.S.* Sociokul`turnyi analiz obrazovatel`noi situatsii v megapolise [Socio-cultural analysis of the educational situation in a megalopolis]. Moscow: RAE, 1992. 159 p.

6. *Sobkin V. S., Adamchuk D. V.* Sovremennyi rossijskii pedagog: eskiz k sociologicheskomu portretu [A modern Russian teacher: a sketch for a sociological portrait]. Moscow: Author's Club, 2015. 57 p.

7. *Sobkin V. S., Levinson A. G., Grazhdankin A. I. et al.* Shkola–1988: Problemy. Protivorechiya. Perspektivy [School–1988: Problems. Contradictions. Prospects (Based on the materials of a sociological survey)]. Moscow: VNIK "Shkola", 1988. 34 p.

8. *Walker C., Gleaves A.* Constructing the caring higher education teacher: A theoretical framework. Teaching and Teacher Education. 2016. No. 54. P. 65–76.

9. *Kane R., Sandretto S., Heath C.* An Investigation into Excellent Tertiary Teaching: Emphasizing Reflective Practice. Higher Education. 2004. No. 47. P. 283–310.

10. *Sobkin V.S., Smyslova M.M., Adamchuk D.V.* K voprosu ob osobennostyakh motivatsii polucheniya vysshego obrazovaniya: motivy obucheniya i motivy otchisleniya [On the issue of the peculiarities of motivation for higher education: motives for learning and motives for expulsion]. *Pedagogika* [Pedagogics]. 2024. No. 12. P. 45–61.

Submitted – 10.06.2025