

РОЛЬ ПРЕПОДАВАТЕЛЯ СОВРЕМЕННОГО ВУЗА В ФОРМИРОВАНИИ СОЦИАЛЬНОЙ ОТВЕТСТВЕННОСТИ СТУДЕНЧЕСТВА

*Работа представлена кафедрой философии и социологии
Казанского государственного финансово-экономического института.
Научный руководитель – кандидат философских наук, доцент В. В. Муругова*

Статья посвящена вопросу о том, какую роль играет преподаватель вуза в формировании социальной ответственности студента, о том, как оценивают преподаватели вузов степень развития ответственности современных студентов и какой стиль взаимоотношений с преподавателем предпочитают студенты, а также каков механизм формирования ответственности студента в вузе.

Ключевые слова: *ответственность, студенчество, модель взаимодействия, механизм формирования ответственности.*

Yu. Shafigullina

ROLE OF A MODERN UNIVERSITY LECTURER IN FORMING OF STUDENTS' SOCIAL RESPONSIBILITY

The article is devoted to the question of what part a lecturer plays in forming of students' social responsibility in modern higher education. The author examines how lecturers assess the responsibility degree among modern students and what kind of interaction with a lecturer students prefer. The article reveals the mechanism of forming students' social responsibility at higher education establishments.

Key words: *responsibility, student community, interaction pattern, mechanism of responsibility forming.*

На всех этапах развития общества были актуальными вопросы развития человека, его важнейших личностных качеств, ибо от этого зависело развитие самого общества, его стабильное устойчивое состояние. В разное время от человека требовались разные качества, разные общества по-разному оценивали человека: от него требовалось то смирение и покорность, то активность и инициатива.

Наше время, время глубокой трансформации российского общества, настоятельно требует людей активных, умеющих добросовестно и

квалифицированно работать. Но при этом квалификация, профессионализм и знания должны сочетаться с таким важнейшим качеством человека, как ответственность за свое дело. Именно в формировании комплекса указанных качеств заключается, по нашему мнению, главная задача высшего образования в России.

Цели данной статьи заключаются в следующем.

Во-первых, раскрыть само понятие «ответственность» и показать, как оно трактуется в работах современных российских авторов.

Во-вторых, раскрыть механизм формирования ответственности студента в вузе.

В-третьих, показать различные модели взаимодействия преподавателя и студентов, на основе которых формируется социальная ответственность студентов.

В-четвертых, на основе разведывательного социологического исследования составить определенное представление о том, как преподаватели вузов оценивают степень ответственности современных студентов и какие методы педагогического воздействия на них они считают наиболее приемлемыми. Поскольку ответственность человека является его морально-нравственным качеством, то мы посчитали возможным выяснить мнение преподавателей о том, как они оценивают моральные качества студентов в целом.

В-пятых, на основе разведывательного социологического исследования составить определенное мнение о том, какой стиль взаимоотношений с преподавателем в ходе учебного процесса предпочитают студенты, а также сделать предварительные выводы о том, насколько сами студенты считают себя ответственными людьми.

В-шестых, сопоставить ответы преподавателей и ответы студентов о методах преподавания и ответственности студентов.

В-седьмых, на основе предыдущих выводов показать место и роль преподавателя в системе формирования ответственности современного студента.

В качестве методологической базы нашего исследования мы использовали труды Э. Дюркгейма, М. Вебера, Т. Парсонса, Ю. Хабермаса.

Опираясь на учение Э. Дюркгейма, мы в своих выводах руководствуемся следующими предпосылками:

во-первых, общество первично по отношению к индивиду;

во-вторых, сознательный индивид должен подчиняться требованиям общества, даже если приходится ограничивать свои собственные желания;

в-третьих, сознание индивидов и все его проявления – это социальные факты, которые должны быть подвергнуты внешнему

наблюдению и анализу [1, с. 316, 327, 328, 351, 352].

Также в качестве методологической основы изучения личности мы опирались на учение М. Вебера, который явился одним из основоположников «понимающей» социологии.

Для нашего исследования важны методологические положения М. Вебера о том, что в поведении человека одинаково важную роль играют как целерациональные, так и ценностно-рациональные мотивы. Человек достаточно часто ставит во главу угла те ценности, которые не фиксируются внешне, а соответствуют собственным представлениям о чести и достоинстве.

Важное значение в понимании ответственного поведения имеет теория социального действия Т. Парсонса, который отмечает, что социальная система стремится к равновесию, а для этого необходимы определенные личностные качества человека [10, с. 63–65].

Методологически важной нам также представляется теория коммуникативного действия Ю. Хабермаса, который применительно к личности выделяет четыре индивидуальных типа социального действия.

Для нас важен четвертый тип действия, а именно коммуникативное действие, целью которого является свободное соглашение участников для достижения совместных результатов в определенной ситуации. Этот тип действия является высшим и выступает основным фактором прогресса и развития цивилизации [2, с. 47, 48].

Таким образом, по Хабермасу, очевидно, именно четвертый тип действия является ответственным действием.

При изучении социального поведения личности социологам приходится сталкиваться с рядом сложных теоретических проблем, к числу таких проблем относится социальная структура личности.

Одним из первых свой вариант структуры личности предложил Л. Н. Коган, положивший в ее основу сущностные силы человека [3, с. 25, 26].

Авторы монографии «Социология» считают важнейшими компонентами структуры

личности память, культуру и деятельность [11, с. 97].

По мнению Г. В. Осипова, ядром социальной структуры личности, результатом взаимодействия памяти, культуры и деятельности являются ее убеждения. Г. В. Осипов рассматривает их в качестве стереотипа, устойчивого, повторяющегося при различных ситуациях отношения личности к социальным ценностям общества и группы [6, с. 156].

Большой вклад в понимание структуры личности внесли В. Г. Немировский, Г. В. Осипов, В. А. Ядов, Ж. Т. Тощенко и др.

В процессе изучения человека философов, социологов, психологов всегда волновал вопрос: где тот реальный «мостик», который соединяет сознание и поведение человека?

По нашему мнению, таким реальным «мостиком» является установка человека на ответственное поведение. Именно ответственность личности, в частности ответственность личности студента, нас интересует в первую очередь.

В качестве теоретической базы нашей работы мы использовали научные исследования советских и российских ученых, в которых, так или иначе, затрагиваются вопросы формирования социальной ответственности личности, – К. Муздыбаева, Е. В. Золотухиной-Аболиной, И. А. Промашковой, А. П. Скрипника и др. В их работах подробно анализируется само понятие ответственности, ее виды и уровни, даются методологические подходы к структуре ответственности, но на данный момент, по нашему мнению, в литературе слабо представлен сам механизм формирования ответственности студента в современном вузе, те важнейшие факторы и взаимодействия, которые оказывают решающее влияние на ее формирование.

Посмотрим, как трактуется понятие «ответственность» в словарях русского языка.

Ответственный – «имеющий высоко развитое чувство долга, ревниво относящийся к своим обязанностям», «существенно важный, серьезный» [5, с. 468].

Ответственный – «облеченный правами и обязанностями в осуществлении какой-либо

деятельности, в руководстве делами» [4, с. 447].

Ответственный человек – человек «с высоко развитым сознанием собственного долга, проникнутый таким сознанием» [4, с. 447].

Таким образом, ответственностью называется возлагаемое на кого-либо или взятое кем-то обязательство давать себе отчет в своих действиях и принимать на себя вину за их последствия.

Корневым термином здесь является термин «ответ». Быть ответственным – значит иметь способность отвечать.

В процессе преподавания в высшей школе опытные и не очень опытные преподаватели сталкиваются с проблемой: довольно значительное число студентов, особенно «коммерсантов», не хотят учиться, они просто проводят время в ожидании диплома, хотя на их обучение потрачены немалые родительские деньги или деньги тех или иных предприятий. Эти студенты просто не могут заставить себя что-то учить, во что-то вникать или еще каким-либо образом добывать требуемые знания. Конечно, у данного явления есть обратная сторона медали. Нас, педагогов, часто обвиняют в том, что подобная ситуация складывается по нашей вине, так как мы не можем или не хотим прививать интерес к предмету, не применяем новых методик преподавания, мало опираемся на новые образовательные технологии. Эти упреки можно принять. Но ведь на нерадивость студентов жалуются и талантливые педагоги, влюбленные в свой предмет, которым не откажешь в усердии и работоспособности. Очевидно, что, пока сам студент не осознает необходимости упорно трудиться, ни один самый талантливый преподаватель не заставит его заниматься по-настоящему. Конечно, строгость, ужесточение контроля в какой-то степени могут сыграть роль внешнего стимулятора, но если у студента отсутствует внутренний источник саморазвития, то все меры ужесточения помогут лишь ненадолго, а наличие социальной ответственности – это неотъемлемое свойство саморазвивающейся личности.

Изучая такое понятие, как «ответственность», А. П. Скрипник схематично описывает

механизм функционирования социальной ответственности в обществе [9, с. 241, 242]. Опираясь на предложенные им методологические подходы, мы опишем формирование социальной ответственности студента в условиях современного вуза

Если рассматривать ответственность студента как определенную систему, то ее можно представить следующим образом:

во-первых, студент выступает как субъект ответственного поведения;

во-вторых, учеба студента и все компоненты, связанные с ней, включая основы научной деятельности, общественную работу, совмещение учебы с заработком, проживание в общежитии, складывающиеся в процессе учебы и внеучебное время отношения студента со своими товарищами, преподавателями, куратором, выступают объектом студенческой ответственности;

в-третьих, инстанциями студенческой ответственности можно считать как самого студента, так и их родителей, друзей по группе, преподавателей, декана и т. д. Ответственность перед авторитетными преподавателями, деканами, другими руководителями вуза чрезвычайно важна. Не менее важным моментом является формирование у студента ответственности перед собой, именно этот вид ответственности заставляет человека работать по-настоящему добросовестно.

Взаимоотношения между всеми элементами ответственности проявляются в следующих формах:

во-первых, студент объективно отвечает за свою учебу и адекватное поведение как в вузе, так и вне его стен;

во-вторых, студент знает (это субъективный момент), что он несет ответственность за свое поведение: его знакомят с уставом вуза, с ними проводят профилактические беседы ответственные за их воспитание и безопасность лица – начиная от проректора по воспитательной работе, декана, куратора, заканчивая врачами, психологами, представителями правоохранительных органов, инженером по охране труда;

в-третьих, в случае невыполнения возложенных на студента обязанностей он привле-

кается к ответственности и наказывается – его могут лишить стипендии, могут выселить из общежития, отчислить из института;

в-четвертых, самой благоприятной ситуацией является положение, при котором студент осознанно принял на себя ответственность и «несет ее».

При социологическом анализе ответственности студента вполне допустим учет такой психологической особенности личности, как принадлежность ее к интернальному или экстернальному типам. Не случайно преподаватели сталкиваются с ситуациями, когда вполне добросовестный студент не хочет брать на себя какое-либо дополнительное поручение (например, стать старостой), мотивируя это тем, что не справится с поставленной задачей (интернальный тип). В то же время довольно распространенным является такой тип студента, который с легкостью берется за многие дела – принять участие в олимпиаде, сделать доклад на конференции, однако на деле все их намерения выливаются в очень несерьезную форму (экстерналы). Обе крайности наносят ущерб обществу. Ведь рыночное общество – это общество риска и сознательно отказываться от рискованных ситуаций означает обрекать дело на застой. В то же время излишний авантюризм, без оглядки на последствия может привести к катастрофе.

Вполне уместно применительно к студенческому коллективу говорить о таком явлении, как диффузия ответственности. Любой опытный преподаватель знает, что в студенческой группе может сложиться ситуация, когда несколько нерадивых студентов отрицательно влияют на всю группу и даже в целом ответственные студенты резко снижают свои показатели. Но при этом ответственность за негативные результаты учебы как бы «перераспределяются» между всеми членами группы и уменьшаются для каждого студента в отдельности. Поэтому воспитательные беседы и «внушения» преподавателей и декана, проведенные с группой в целом, как правило, почти не меняют ситуации. Гораздо более эффективным здесь будет индивидуальный подход к каждому студенту, и если нужно, то и индивидуальная его «проработка».

На наш взгляд, подлинная ответственность студента как его системное, интегральное качество, включает в себя следующие элементы: а) глубокие знания, соответствующие курсу обучения; б) хорошую общегуманитарную подготовку, эрудицию; в) компетентность, т. е. наличие определенных навыков исследовательской и практической деятельности в своей будущей профессии в зависимости от курса обучения; г) умение работать с людьми, находить общий язык с товарищами; д) способность к конструктивному диалогу и конструктивным компромиссам; е) доброжелательность, которая проявляется в поведении в форме оказания помощи людям; з) умение отстаивать свою позицию по защите не только собственных интересов, но прежде всего интересов дела. На наш взгляд, подавляющее большинство этих составляющих ответственности элементов студент формирует в сотрудничестве с преподавателем. В связи с этим очень важным является вопрос о том, какую роль в формировании ответственности студента играют преподаватели. Ведь главной деятельностью студента в вузе является учебная деятельность, а все остальное – это лишь дополнение, хотя и не маловажное. Поэтому именно учебный процесс является важнейшей основой формирования ответственности студента, которая закладывается в процессе учебного общения с преподавателем.

Успешными отношения преподавателя и студента можно считать при следующих условиях деятельности преподавателя:

1. Если преподаватель умеет заинтересовать студента своим предметом, обладая высокой эрудицией и владея методическими приемами.

2. Если преподаватель в процессе учебной деятельности сам проявляет дисциплину и обязательность.

3. Если преподаватель строго, но справедливо оценивает знания студентов.

4. Если преподаватель проявляет личные гуманные качества, выражая готовность помочь студентам в возможных затруднениях.

Можно выделить следующие модели взаимодействия студентов и преподавателей:

Модель, ориентированная на личность преподавателя, – она формируется у студента в момент перехода от пассивного взаимодействия к активному. Строя свои отношения с педагогом, студент в данном случае прежде всего наблюдает и анализирует его личностные особенности и проявления, оценивает знания и профессиональные качества.

Модель, ориентированная на знания. В данном случае студента интересует профессиональный уровень преподавания, а уж потом личностные качества преподавателя. Студент ждет четкого, понятного, профессионального предъявления учебного материала.

Студенты, предпочитающие эту модель взаимодействия с преподавателем, довольно требовательно относятся и к себе – у них уже отчетливо проявляется чувство ответственности за получаемые знания, и эта позиция ответственности для них весьма значима.

Модель, ориентированная на взаимопонимание с преподавателем.

Здесь одинаково важными оказываются и личность преподавателя, а именно: и его профессионализм, и его отношение к предмету. Ключ к взаимопониманию студенты видят в двух моментах: в умении педагога заинтересовать своим предметом и в его личных качествах.

Данная модель предполагает активное желание обеих сторон (и студента, и преподавателя) к контактам, к выявлению и выяснению интересов, предпочтений, проблемных областей.

Модель наставничества. Часть студентов по тем или иным причинам ищут в преподавателях наставников, покровителей, ведущих. Такая модель строится на свободном нецеленаправленном взаимодействии. Можно сказать, что здесь взаимодействуют учитель и ученик, два друга. Их отношения – уважительные, дружеские, искренние. В этой модели к преподавателю предъявляются очень высокие требования. Но и отдача от такой модели сотрудничества очень высока, если преподаватель оправдал ожидания. Студент дорожит мнением такого преподавателя и ответственно относится к своим обязанностям.

В процессе изучения данного вопроса нам показалось важным узнать мнение самих преподавателей об ответственности студентов, об их моральных качествах и о том, какую модель взаимоотношений со студентами они считают наиболее приемлемой. Поскольку мы в нашем исследовании опираемся на мнение преподавателей казанских вузов, то следует добавить, что, согласно последним статистическим данным, численность преподавателей государственных вузов в Республике Татарстан составляет 9576 человек, а преподавателей негосударственных вузов насчитывается 2595 человек [7, с. 185]. Цифры весьма внушительные. Поэтому в рамках данной статьи мы провели лишь разведывательное исследование. Методом стихийной выборки или методом «первого встречного» мы опросили 50 преподавателей, работающих в различных вузах Казани, таких как Казанский государственный университет, Казанский государственный финансово-экономический институт, Казанский государственный педагогический университет, Казанский государственный технологический университет [8, с. 229].

Как предварительную мы выдвинули гипотезу о том, что значительная часть преподавателей вуза придерживается не слишком высокого мнения об ответственности современных студентов за свою учебу.

Всего было опрошено 57% женщин и 43% мужчин. В качестве важнейших показателей, которые, на наш взгляд, влияют на ответы, нами были взяты: рабочий стаж педагогов и преподаваемые ими дисциплины. Соответственно, мы выделили группы преподавателей работающих: 1–3 года, 4–7 лет, 8–11 лет, 12–15 лет, 16–19 лет и более 20 лет. Преподаваемые дисциплины мы сгруппировали по следующим категориям: дисциплины гуманитарного цикла, экономические дисциплины, математические дисциплины: естественнонаучные дисциплины, иностранный язык, технические дисциплины. Наиболее интересные результаты анализа полученных ответов мы представили в диаграммах.

Характерно распределение ответов на вопрос о том, как преподаватели оценивают нынешний моральный облик студентов (рис. 1).

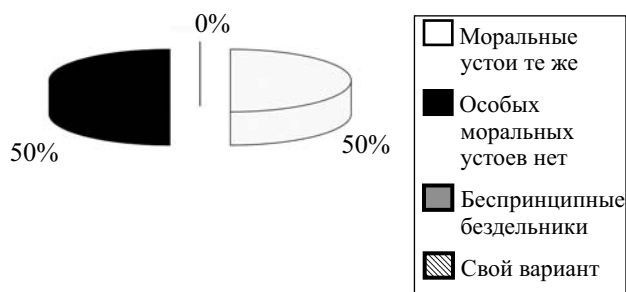


Рис. 1. Оценка моральных качеств студентов

Здесь ответы разделились пополам – половина опрошенных считают, что моральные устои молодых людей в целом не изменились по сравнению с предыдущими поколениями, другая половина считает, что студенты не обладают особыми моральными устоями.

54% опрошенных считают, что современных студентов нельзя оценить однозначно, они очень разные и преследуют самые разные цели, пребывая в стенах вуза. 10% опрошенных отметили, что современные студенты – это в основном богатые молодые люди, которые имеют возможность учиться. 5% опрошенных считают, что студенты в основном думают лишь о развлечениях.

Интересные данные получены в ходе изучения ответов на вопрос о том, как следует укреплять дисциплину студентов в вузе (рис. 2).

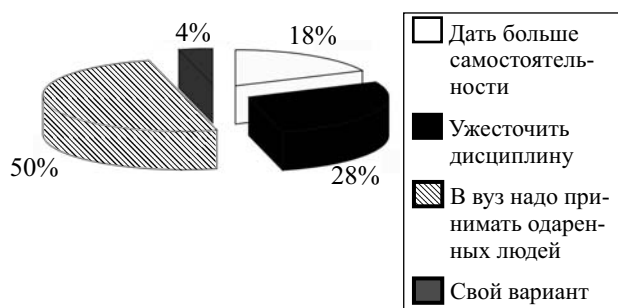


Рис. 2. Как укрепить дисциплину?

28% опрошенных считают, что дисциплину следует укреплять с помощью репрессивных мер. Половина опрошенных (50%) думают, что в вуз следует принимать только одаренных людей, заинтересованных в учебе, тогда репрессии не понадобятся; 18% опрошенных считают, что студентам необходимо дать больше самостоятельности в деле планирования

учебного процесса, чтобы они могли сами организовывать свою работу.

В ходе опроса преподавателям был задан вопрос о наиболее приемлемом стиле взаимоотношений между студентами и преподавателями.

40% опрошенных считают, что это отношения между старшим и младшим при соблюдении взаимоуважения, но при бесспорном приоритете преподавателя.

25% опрошенных отметили, что в нынешних условиях преподаватель и студент – это равноправные партнеры по поиску истины (рис. 3).

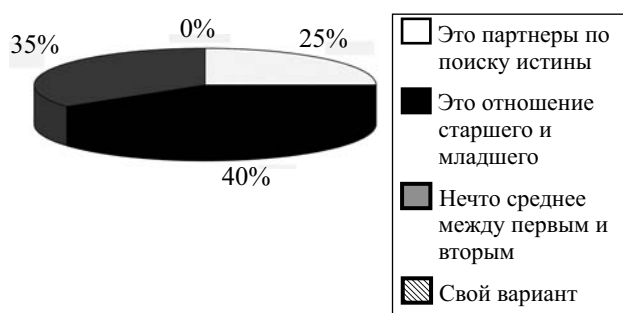


Рис. 3. Приемлемый стиль взаимоотношений между преподавателем и студентом

Отвечая на вопрос об ответственности студентов, 40% опрошенных отметили, что студенты – это в целом ответственные люди, но 36% опрошенных считают, что студенты скорее безответственны.

В качестве проверки полученных в ходе опроса преподавателей данных мы также предприняли опрос студентов относительно того, какой стиль преподавания учебных дисциплин их больше всего устраивает и насколько они сами оценивают себя как ответственных людей. Методом стихийной выборки и методом «первого встречного» нами были опрошены 100 студентов государственных вузов – Казанского государственного университета, Казанского государственного финансово-экономического института, Казанского государственного педагогического университета и Казанского государственного технического университета. Были опрошены 50 юношей и 50 девушек. В качестве предварительной гипотезы мы предположили, что студенты считают себя ответственными людьми и предпочитают

мягких, но компетентных преподавателей, знающих свое дело. В ходе опроса нами были получены следующие данные.

На вопрос о том, как регулярно студенты посещают занятия (т.е. фактически соблюдают учебную дисциплину), 26% опрошенных девушек и 22% юношей отметили, что они регулярно ходят на занятия, еще 35% девушек и 24% юношей отметили, что в целом они регулярно посещают занятия. Таким образом, больше половины студентов соблюдают учебную дисциплину, и это говорит о наличии у них ответственности за свои действия. Настораживает факт, что 14% опрошенных девушек и 16% юношей заявили, что могут освоить все вопросы самостоятельно, и поэтому ходить на занятия им не обязательно. Скорее всего, это свидетельствует о безответственности человека, а не о его глубоких познаниях.

На вопрос о том, какой стиль преподавания их больше устраивает, 69% девушек и 57% юношей отметили, что предпочитают мягкий интеллигентный стиль и хорошее объяснение. Это вполне понятно, но при этом 16% девушек и 13% юношей считают главным для преподавателя хорошее объяснение материала.

Несколько неожиданными для нас явились ответы на вопрос о том, что будет, если ужесточить требования к дисциплине студента как со стороны преподавателя, так и вуза в целом. 42% девушек и 43% юношей ответили, что это было бы правильно и что студентам «необходимо бояться». О чем говорит данный факт? Очевидно, о том, что внутренняя ответственность за учебу еще не сформировалась, и многим студентам требуется внешний контроль за их учебой. Формирование этой внутренней ответственности во многом зависит от преподавателя, от того, насколько он сам ответственно и заинтересованно относится к своим обязанностям (рис. 4, 5).

Наконец, студентам был задан вопрос о том, как они сами оценивают свою ответственность. Абсолютное большинство юношей (78%) и девушек (73%) считают себя ответственными людьми. Как соотносить этот ответ с тем фактом, что многие студенты ответили, что надо ужесточить требовательность в учебе

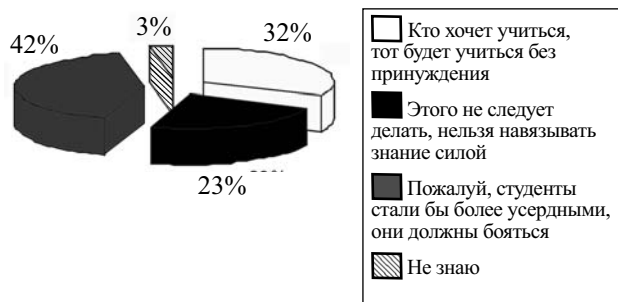


Рис. 4. Если ужесточить требования к дисциплине, студенты станут усерднее? (девушки)

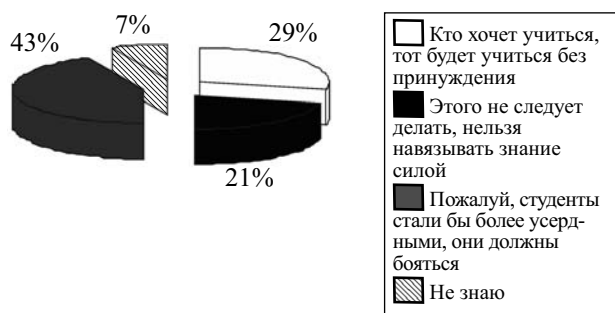


Рис. 5. Если ужесточить требования к дисциплине, студенты станут усерднее? (юноши)

со стороны преподавателей и администрации вуза?

Очевидно, это говорит о том, что процесс формирования ответственности студентов идет достаточно интенсивно, но он не завершается, и помимо внутреннего самоконтроля студентам требуется контроль внешний – участие, строгость и внимание со стороны преподавателей.

Таким образом, подводя краткие итоги нашего исследования, можно сделать следующие выводы:

Во-первых, наша предварительная гипотеза подтвердилась лишь частично – преподаватели в целом положительно оценивают современных студентов, принимая их достоинства и недостатки как естественные, они готовы к сотрудничеству со студентами по совместному поиску истины.

Во-вторых, преподаватели заинтересованы в одаренных, способных студентах, с которыми им интересно работать. Но при этом значительная часть преподавателей считает студентов недостаточно ответственными людьми. Это расходится с мнением студентов – большинство их считают себя вполне ответственными.

Учитывая реалии современного вуза, преподавателю необходимо уметь работать не только с дисциплинированными и ответственными студентами – необходимо целенаправленно

развивать интерес всех студентов к предмету, формируя при этом их ответственность. Это задача более серьезная, требующая от преподавателя мастерства и постоянной работы над собой, волевых усилий, терпения.

В-третьих, очевидно, что назрела необходимость более серьезной психолого-педагогической подготовки и переподготовки самих преподавателей, особенно тех, которые закончили технические и математические вузы и не имеют подобной подготовки, или же она недостаточна. Зачастую именно отсутствие психологической гибкости приводит преподавателей к этическим конфликтам со студентами. А такой конфликт в перспективе способен вызывать у студентов стойкую неприязнь и к изучаемым дисциплинам, если с преподавателем по данной дисциплине возникают постоянные конфликты.

В результате своеобразного «опросного» эксперимента мы пришли к выводу о том, что роль преподавателя в формировании ответственности студента очень велика, хотя в современных условиях все больше говорится о возрастании роли самостоятельной работы студентов. Несмотря на имеющиеся различия в ответах преподавателей и студентов, они совпали в главном – в констатации необходимости Личности преподавателя в учебном процессе и в процессе формирования ответственного студента.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Арон Р. Этапы развития социологической мысли. М.: Прогресс, 1993.
2. Горелов А. А. Социология. М., 2002.
3. Коган Л. Н. Цель и смысл жизни человека. М., 1984.
4. Лопатин В. Е., Лопатина Л. Е. Русский толковый словарь. М., 2005.

5. *Ожегов С. И., Шведова Н. Ю.* Толковый словарь русского языка. М.: ООО «ИТИ Технологии», 2006.
6. *Осипов Г. В.* Социология и социализм. М., 1990.
7. Республика Татарстан. Статистический ежегодник, 2007. Казань, 2008.
8. Рабочая книга социолога / под ред. академика РАН Г. В. Осипова. М., 2006. 480 с.
9. *Скрипник А. П.* Этика. М., 2004.
10. Современная американская социология / под ред. В. И. Добренькова. М., 1994. 296 с.
11. Социология. Основы общей теории. М., 2002. 912 с.

REFERENCES

1. *Aron R.* Etapy razvitiya sotsiologicheskoy mysli. M.: Progress, 1993.
2. *Gorelov A. A.* Sotsiologiya. M., 2002.
3. *Kogan L. N.* Tsel' i smysl zhizni cheloveka. M., 1984,
4. *Lopatin V. E., Lopatina L. E.* Russkiy tolkovy slovar'. M., 2005.
5. *Ozhegov S. I., Shvedova N. Yu.* Tolkovy slovar' russkogo yazyka. M.: ООО «ИТИ Технологии», 2006.
6. *Osipov G. V.* Sotsiologiya i sotsializm. M., 1990.
7. Respublika Tatarstan. Statisticheskiy yezhegodnik, 2007. Kazan', 2008.
8. Rabochaya kniga sotsiologa / pod red. akademika RAN G. V. Osipova. M., 2006. 480 s.
9. *Skripnik A. P.* Etika. M., 2004.
10. Sovremennaya amerikanskaya sotsiologiya / pod red. V. I. Dobren'kova. M., 1994. 296 s.
11. Sotsiologiya. Osnovy obshchey teorii. M., 2002. 912 s.