

ПРИЗНАКИ КОГНИТИВНОГО ДИССОНАНСА В ВУЗЕ

.....

А. И. Стеценко¹

Ключевые слова: когнитивный диссонанс, социальное самочувствие, смысл жизни, ценности, образование. **Keywords:** cognitive dissonance, social well-being, the meaning of life, values, education.

Проблема студенческого познания органично включена в учебно-познавательный процесс и предполагает выход из постоянного противоречия между объективной потребностью в расширении мировоззрения обучающихся, углублением профессионализма, с одной стороны, и, субъективными и объективными факторами, стоящими на пути такого расширения и углубления. В отличие от информационного пространства средств массовой коммуникации, где только в 1940-х — начале 1950-х гг. были получены представления о гомогенности аудитории, вузовская студенческая аудитория такой не была никогда. В соответствии с этим не столь универсальными оказываются методы студенческого познания и педагогической презентации различных видов учебной информации. Представляются неоднозначными возможности педагогического воздействия на различные студенческие аудитории. Обнаруженные П. Лазарсфельдом, Р. Мертоном эффекты «двухступенчатого потока информации» и «лидеров мнений», а также «психодинамическая модель» К. Ховланда позволили увидеть, что люди берут из информационного потока то, что совпадает с их мнением, и отвергают не совпадающее, т. е. имеет место выборочное восприятие информации аудиторией. При сравнении процессов в СМИ и учебно-познавательной деятельности необходимо учитывать момент *обязательности* познавательного процесса в вузе, продиктованного программами обучения, ролями студентов и педагогического состава, критериями готового специалиста. Воздействие обязательности познания ослабляется за счёт: 1) нетребовательности педагогов к уровню знаний студентов (из-за угрозы потери студентов и связанных с этим моментов: взноса оплаты

¹ Стеценко Анатолий Иванович — кандидат исторических наук, заведующий лабораторией социологических исследований кафедры социологии и политологии исторического факультета Воронежского государственного университета, доцент кафедры истории и политологии Воронежского государственного технического университета. Эл. почта: stetsenko_a@list.ru

за обучение, средств на заработную плату преподавателей, педагогической нагрузки, ставок); нетребовательность приводит к неполному знанию, снижению уровня знаний; 2) сниженных волевых качеств студентов; 3) занятости студентов работой в ущерб учёбе и др. Эта необязательность уменьшает общий потенциал познания.

Известно хрестоматийное исследование, проведённое в 1947 г. в небольшом американском городке [8, с. 316]. Анализ знания жителей об Организации Объединённых наций (ООН) показал, что после проведения шестимесячной информационной кампании с жителями городка практические изменения знания об ООН у жителей городка весьма малы. До информационного воздействия было 30% не знающих об этой организации, а после информационной обработки — 28%. Это живо напоминает эффект изменения студенческих знаний после семестрового курса обучения по некоторым предметам. Для анализа ситуации с познавательной деятельностью в вузе подходит новая объяснительная теория Л. Фестингера — теория когнитивного диссонанса [7]. Сердцевинной теории Л. Фестингера является логика ответа на вопрос, почему в тревожной ситуации нарастают слухи о грозящих ещё больших бедствиях. Вывод группы исследователей был таков: для испуганных людей такого рода информация оправдывала то состояние, в котором они находились, т.е. индивиды стремятся к получению информации, соответствующей их состоянию и ожиданиям [8, с. 317].

Нетрудно представить себе диапазон тревожности пребывания студентов в вузе: начиная с простой контрольной работы, промежуточного контроля знаний и заканчивая сессией. Даже обычная встреча с преподавателем по поводу курсовой работы, необходимость выступления на семинарском занятии могут создать у студентов чувство тревожности или даже страха. К сожалению, целеустремлённая учёба далеко не всегда присуща студенческой массе. Поэтому психологическое состояние обучающихся складывается в условиях постоянной необходимости «выкрутиться», выйти из дискомфорта. Ожидания неприятностей создают стресс.

Л. Фестингер выдвинул две гипотезы, объясняющие процесс сознательного поиска и восприятия информации: 1) возникновение диссонанса (несоответствия реальности ожиданиям), порождающего психологический дискомфорт, будет мотивировать индивида к попытке уменьшить степень диссонанса и по возможности достичь консонанса (соответствия); 2) в случае возникновения диссонанса, помимо стремления к его уменьшению, индивид будет избегать ситуаций и информации, которые могут привести к нарастанию диссонанса. Условием сознательной опоры на мотивирование уменьшения воздействия диссонанса должно стать чёткое знание студентом того, что ситуация диссонанса имеет место. Как показывают исследования лаборатории социологических исследований и Управления качеством образования ВГУ, студентам

часто не хватает навыков самостоятельной работы, что бы преодолеть диссонанс [1].

Технологий избегания ситуаций и информации, которые могут привести к нарастанию диссонанса, студенты тоже часто не знают. И поэтому идут по прямой — избегают «лишней» и «сложной» (со студенческой точки зрения) информации, обходятся минимумом в познании, позволяющем без особого страха пройти порог требований. В реальной студенческой жизни нередки противоречия между отдельными элементами в системе знаний и ситуациями познания. Одна из причин сбоев в системе консонанса в познании — скорость и масштабы социальных перемен. В целом, их быстрота и основательность, в том числе в образовании, формируют плохое социальное самочувствие студентов в быстро изменяющейся обстановке. Как выяснилось в результате опроса студентов С.-Петербурга и Воронежа, свыше половины студентов (56,4% и 58,2%.) обуреваемы сомнениями в том, хватит ли им сил и возможностей найти своё место в такой жизни. Скорее всего, уверенность в своих силах и перспективы легче формируются у студентов столичного города [1]. Менее глобальные сомнения охватывают студентов в условиях быстро меняющихся требований к знаниям по дисциплине и динамики настроений преподавателей, недовольных уровнем оплаты труда и «педагогическим выгоранием». Иллюстрацией возникновения несоответствия такого рода могут послужить данные, полученные в сравнительном исследовании студентов С.-Петербурга и Воронежа в 2008 г. (табл. 1).

Таблица 1

Ответы студентов С.-Петербурга и Воронежа на вопрос: «В какой мере образовательные услуги, предоставляемые вузом, соответствуют Вашим потребностям и ожиданиям?» В % от числа опрошенных в 2008 г. ²

Степень соответствия	В целом по массиву (1172 чел.)	С.-Петербург (572 чел.)	Воронеж (600 чел.)
Полностью соответствуют	14,6	12,1	17,0
Скорее соответствуют	63,0	65,4	60,7
Скорее не соответствуют	15,2	17,3	13,2
Полностью не соответствуют	1,9	1,0	2,7
Загруднились ответить	5,2	4,0	6,3
Не ответили	0,2	0,2	0,2

Притязания молодёжи реализуются в вузовской среде, в которой большинство обучающихся (в процентном отношении) только обретает необходимый для себя «образовательный товар» (услуги), не зная их цены до окон-

² Опрос проведён совместно с коллегами из вузов С.-Петербурга (А. А. Козлов и др.) и Воронежа (А. Б. Довейко и др.) весной 2008 г.

чания вуза. Отсюда — осторожность в выводах. В столичном городе студенты более осторожны в оценках, но в целом в обоих городах тенденции схожи. Индекс соответствия услуг и ожиданий клиентов вузов в С.-Петербурге равен +0,35, а в Воронеже +0,39. Так как возможное максимальное значение индекса измеряется значением +1,0, а минимальная –1,0, то степень соответствия услуг и получаемого образования может быть определена как консонансно-диссонансная (в терминологии Л. Фестингера). То есть, она больше соответствует, чем не соответствует как общественным ожиданиям, так и требованиям самих студентов.

Модель специалиста, на которую обычно ориентирована вся организация работы в вузе, предполагает почти полное совпадение представлений о личном и общественном в обучении. Между тем, эти стороны не совпадают между собой в повседневной системе отношений.

В чём совпадают личные и общественные цели, смыслы существования, так это в стремлении к лучшей жизни, по сравнению с сегодняшней. Деловой вопрос состоит в том, какими средствами, способами и темпами движется к данной цели человек, группа или общество.

Постановка вопроса о личных планах студентов на ближайшее время, например, о смысле пребывания в вузе, лишает суждения крайней абстракции. Смысл жизни, проявляющийся в типичном поведении, представляет собой обобщение промежуточных целей, подчинение сознания и действий избранному смыслу. Среди характеристик цели жизни выделяются: а) степень её соответствия целям группы или общества, закономерностям их развития; б) общественная значимость личной цели; в) характер мотивов выдвижения цели; г) социальные технологии достижения цели. Эти компоненты отличаются от целей пребывания молодых людей в вузе. Проблема смысла жизни и проблема цели обучения студента в вузе не совпадают между собой. Хотя тесно связаны. Смысл жизни коренится в предметно-деятельностной сущности человека [2, с. 228], в которой всегда есть цели. Определённые смыслы и цели реализуются в повседневной жизнедеятельности студенческой молодёжи. Интересно, что в социологических энциклопедиях понятия смысла и целей жизни обычно отдельно не рассматриваются [4]. Видимо, традиционно этот вопрос относился к философии, а не к социологии. Даже в специальных словарях, посвящённых молодёжи, для которых смысл жизни составляет сущность жизненного поиска, нет нужных трактовок [6]. Правда, в качестве элементов диспозиционной структуры личности предельные смыслы и основополагающие цели жизни всё-таки используются. Они укладываются в значимое или незначимое для человека принятие (непринятие) ценностей, составляющих сущность ценностных ориентаций [4, с. 1215] и приемлемых средств реализации или достижения. Но вузовский период — всего лишь этап такого движения. И здесь многие «сопутствующие» ценности и цели локальны. Их величина определяется пониманием связи конкретной ценно-

сти с потребностью в достижении уровня развития (владении знаниями). Эти ценности есть контур (рамки) для предельных смыслов. На пути к совпадению ценности познавательного смысла жизни с повседневной деятельностью стоят такие факторы, как слабая познавательная воля студенчества и непонимание сложных предметов. В этой связи у студентов возникает ряд «любимых» и «нелюбимых» предметов, педагогов и т. д.

В ходе опроса студентов в мониторинге качества образования в ВГУ получены интересные данные [1]. На вопрос о причинах, мешающих качественному самостоятельному усвоению знаний, студенты отвечали следующим образом; «невозможно перебороть себя, проявить волю и заставить себя заниматься» — 36,4% в 2008 г. (выборка 2104 чел.) и 41,1% — в 2009 г. (выборка 2348 чел.). Идёт нарастание диссонанса между объективной потребностью всемерного познания и обстоятельствами, связанными с преобладающим в вузе типом личности студента. Соответственно в 2008 и 2009 гг. отметили пункт «многого просто не понимаю» — 19,1% и 18,0% студентов. Личностная модель студенческой жизнедеятельности, основанная на фиксируемой силе воли, стремлении к познанию, сильно расходится с идеалами, на которые ориентированы общество и высшая школа.

Приходится констатировать: сегодня нет целостной и последовательной теории о смысле жизни личности. Во-первых, по причине незавершённости теории личности. Во-вторых, из-за постоянного изменения общественного содержания смыслообразующей деятельности человека. Смысл обучения студента в вузе зависит от условий и от изменений, в которые втягивается высшая школа. Студент будет либо внутренне против конкретных изменений, затрудняющих его личную жизнь, усложняющих ситуацию, либо будет выступать сторонником преобразований, помогающих исправить недостатки системы. Есть и третья позиция — безразличие, пассивное восприятие перемен.

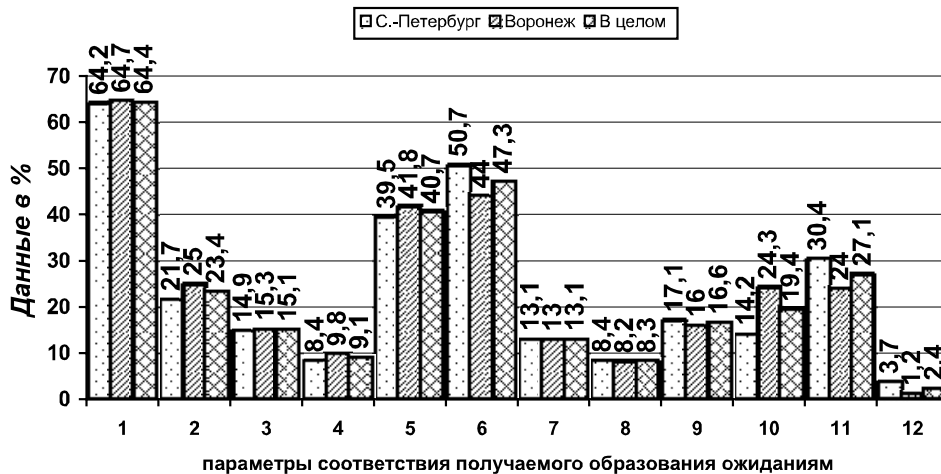
В условиях реформ смыслы жизнедеятельности обретают подвижность, текучесть. Причём в отношении многих основополагающих структур существования. Образование здесь не является исключением. На вопрос о переходе на двухуровневую модель высшего образования студенты С.-Петербурга и Воронежа отвечали так, что было понятно: их жизнедеятельность оторвалась от традиций («эффективна прежняя модель специалиста» — 35,3%). В этих двух городах по-разному идёт процесс перехода к новой структуре высшей школы — в столичном городе этот процесс интенсивнее. Студенты до конца не оценили двухуровневую модель (в её пользу высказались в целом 13,0%; в С.-Петербурге — 15,2%, в Воронеже — 10,8%). Известно, что оценить можно по-настоящему только те перемены, с которыми ты связан непосредственно. Таким непосредственным знакомством характеризуются студенты-петербуржцы. За сочетание традиционной и новой моделей выступили 31,7% респондентов (в С.-Петербурге — 35,0% молодёжи, в Воронеже — 28,6%). Это расхождение может означать рыночную «продвинутость» столичного студенчества.

В обстановке повышенной динамики процессов в образовании и сами наставники студенчества не всегда успевают усваивать новые реалии. Так, при ответе на вопрос: «Оцените, пожалуйста, соответствие качества образования, получаемого студентами в ВГУ, качеству образования в лучших вузах мира» преподаватели затруднились или незнакомы с качеством образования в лучших вузах за рубежом: в 2006 г. — 49,4%; в 2007 г. — 46,6%; в 2008 г. — 46,4%; в 2009 г. — 38,1% педагогов ВГУ [1]. Несмотря на снижение уровня профессиональной некомпетентности наставников молодёжи в вузе, их информированность требует корректировки. Фактор такой некомпетентности играет определённую роль в формировании комплекса когнитивного диссонанса в студенческой среде.

Уточнение показателей соответствия предоставляемых образовательных услуг потребностям, ожиданиям, позволяет определить максимальный и минимальный уровни соответствия (диаграмма 1).

Диаграмма 1

Оценка студентами С.-Петербурга и Воронежа показателей соответствия получаемых образовательных услуг своим потребностям, в % к числу опрошенных [1]



1 — Уровень и качество образования; 2 — Уровень материально-технической оснащённости учебного процесса; 3 — Уровень оснащённости учебного процесса литературой; 4 — Санитарно-гигиенические условия; 5 — Отношения между преподавателями и студентами; 6 — Престиж вуза; 7 — Организации студенческой жизни; 8 — Инновационные специальности в вузе; 9 — Контакты с вузами за рубежом; 10 — Организация практик; 11 — Перспективы трудоустройства; 12 — Другое.

В ответах студентов обоих городов выделяются три показателя с максимальным проявлением соответствия, в процентах (пп. 1, 6, 5). Почти три четверти респондентов отметили соответствие своим потребностям уровня

и качества получаемого образования. Эти ответы могут служить ориентиром в оценке степени удовлетворённости студенческих притязаний.

В то же время, у такого соответствия (или несоответствия) есть свои закономерности, объясняемые при помощи теории когнитивного диссонанса [7]. В отличие от информационной среды СМИ, студенчество чаще всего активно включено в систему обратной связи. В вузе студент не может отключить информационный канал полностью, если его содержание не нравится. Протест воплощается в форму непосещения занятий, что не избавляет от неприятных ожиданий административных последствий. И здесь студент несёт ответственность за уровень своих знаний. В этом плане теория Л. Фестингера кажется даже более продуктивной, чем в отношении СМИ.

Наверное, диссонансом следует признать также несоответствие между состоянием протестующего сознания и вынужденным поведением, когда студент не хочет что-то делать во время обучения, но вынужден подчиниться требованиям во имя сохранения своего положения в вузе. Возможны расхождения между ценностным признанием специальных знаний (их пониманием и принятием) и гуманитарным знанием. Диссонанс становится глубоко психологическим состоянием, загнанным в глубину души. Не исключено расхождение между творческим, универсалистским подходом к образованию, связанным с желанием изучать элективные курсы, и подходом прагматическим, направленным на соблюдение рационального минимума знаний и усилий, экономию затрат энергии. В конечном итоге диплом у всех «стандартен» (даже «красный», не дающий особых преимуществ на работе). Диссонансно также отсутствие стремления кафедр навстречу пожеланиям студентов иметь элективные курсы.

Распространённость глубокого диссонанса между студенческими ожиданиями в форме жизненных планов и препятствующими им реалиями может быть подтверждена социологическими данными. Так, свыше, чем у одной трети (35,4%) студентов такой диссонанс складывается как ощущение возможности реализации угрозы негативных изменений в политической и экономической обстановке в стране. 36,4% студентов беспокоит отсутствие связей с нужными людьми; у 30,0% проявился дефицитом воли и настойчивости; у 22,8% — беспокойство материальным положением; 20,6% — конкуренцией, недоброжелательным отношением со стороны окружающих [1]. Интересно, что в Петербурге негативных изменений в политической и экономической обстановке фактически боится меньшее число студентов, чем в Воронеже, что подчёркивает благополучие столичного центра (сравните: 30,8% против 39,8%). Мощными факторами жизнедеятельности, ведущими к различным формам выхода из стрессовой ситуации, являются факторы беспокойства. Среди них — распространённая в обществе преступность.

Главное — в консонансной системе отношения строятся на интересе, который привёл молодых людей в данный вуз, на данный факультет. Этот интерес к содержанию обучения является скрепляющим моментом в создании консонанса. Но только при условии совпадения личного и педагогического интересов.

Исследуя добровольное и вынужденное восприятие информации, Л. Фестингер установил, что в случае навязываемой информации у индивида срабатывают защитные когнитивные механизмы, не позволяющие упрочиться новому диссонирующему знанию. Этот факт является свидетельством относительной неэффективности информации. Следовательно, череда трудной информации, не приемлемой студентами, может блокировать восприятие в целом. Не случайно, в ответах студентов фиксируется их непонимание материала обучения.

Обнаруживается расхождение между размерами обязательного для студентов объёма информации и уровнем контролируемого спроса. Оно может колебаться в очень широких пределах. Обязательной может считаться: а) вся запрограммированная (положенная по стандарту) по тому или иному курсу учебная информация; б) информация, рекомендуемая конкретным педагогом (в пределах учебников, пособий, лекций, вопросника и др. или в частном порядке — избирательно); в) полученная во время практических и семинарских занятий. У студентов, представляющих тип максималистов, навязываемой информации не будет. Для студентов, относящихся к обучению, как к вынужденному делу, навязываемой окажется любая строго рекомендуемая информация. Для рационально настроенных в отношении учёбы студентов навязываемой информацией будет вся информация сверх понятого ими «среднего» объёма.

Поскольку результатом исследования Л. Фестингера оказался вывод о том, что прямое воздействие информации на человека редко оказывается настолько сильным, чтобы изменить его мнение по какому-либо вопросу, а чаще всего способно посеять сомнения в своей правоте, можно предположить следующее: творческий подход, построенный на интересе и волевом отношении к познанию, продуктивны у небольшой части студентов, обладающих потенциалом самостоятельного поиска информации.

Ещё один аспект рассмотрения диссонанса-консонанса в познавательной деятельности — ценность образовательного выбора. Если на каждом занятии студент убеждается в том, что выбор ошибочен, случаен, стратегия его образовательного поведения будет развиваться согласно второй гипотезе Л. Фестингера. Диссонансы не проявляют себя в «чистом» виде, так как жизнь человека представляет собой смешение когнитивных диссонансов, где слишком мало бывает однозначных ситуаций. Студент вынужден делать выбор, который не всегда является оптимальным (рациональным) и сознательным. Выбор места обучения или специальности, осуществлённый по принципу относительной дешевизны обучения, близости к родительскому дому, гарантии

от призыва в армию (для юношества), гарантии трудоустройства и др., не обязательно даёт результат консонанса. Таким образом, простое пассивное пребывание в стенах вуза является частичным, а не полным устранением диссонанса между стремлениями и ситуацией. В качестве выхода из ситуации не исключён поиск новой информации (дополнительных знаний, например, в форме второго высшего образования),

Подобно масс-медиа, система информационных потоков высшего образования способна оказывать воздействие на индивида, на его установки, ценностные ориентации. Неясным остаётся то, настолько ли сильным, чтобы полностью изменить мнение человека по основным смысловым пунктам специальной подготовки? Пользование СМИ в основном пассивно, не даёт надёжной обратной связи. В обучении угроза попасть в опасную ситуацию провала пути к успеху стимулирует студентов быть чрезвычайно избирательными в способах мышления и методах деятельности.

Идеи Фестингера нашли подтверждение в результатах исследований политического поведения во время выборов. Было установлено, что изменить стереотипы, предрасположенность избирателя невозможно. Борьбу можно вести только за тех, кто ещё не принял окончательного решения. Этот феномен «сопротивляющейся публики» породил понятие «упрямой (уклоняющейся) аудитории» [8, с. 319].. Эта характеристика относится и к восприятию студентами информации, которую они считают для себя лишней. В ходе обучения укрепляются, усиливаются уже имеющиеся у студенчества образовательные установки. Но не у всех. Как и масс-медиа, образовательная система в основном не внушает прямо определённые идеи, а даёт систему образов — единиц внешнего мира, из которого, по У. Липпману, граждане формируют собственные стереотипные «картинки в уме» [3, с. 50], что, собственно, называется системами представлений или образами [5].

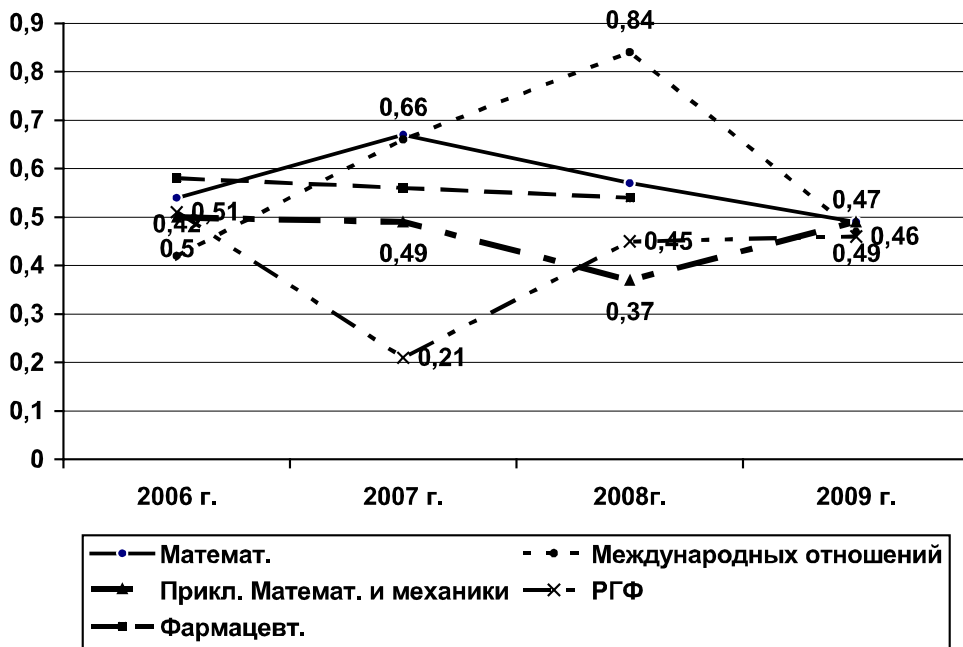
Контурными или рамочными пределами значимого или незначимого принятия будут предельные смыслы ценностных ориентаций [4, с. 1215]. По массиву в целом (опрос Петербург — Воронеж, 2008 г.) главным смыслом выбора специальности у студентов оказались: уверенность в том, что специалисты данного профиля всегда смогут найти место на рынке труда (40,5%); чувство призвания к специальности, уверенность в личной самореализации (39,1%); и желание сделать карьеру (31,6% опрошенных). Как видим, чувство призвания сравнялось по значимости с рыночным фактором выбора специальности. Познавательный диссонанс сочетается с социальной ситуацией.

Одним из показателей удачного совпадения студенческих ожиданий и реалий обучения является удовлетворённость получаемым образованием (граф. 1).

Кстати, в 2003 г. уровень удовлетворённости воронежских студентов получаемым образованием по специальности был +0,52, а в 2008 г. стал +0,049. В С.-Петербурге этот показатель в 2008 г. составил +0,47. Это указывает на раз-

График 1

Степень удовлетворённости студентов ряда факультетов ВГУ получаемым образованием, в индексах в 2006-09 гг., (возможный диапазон от +1,0 до -1,0) [1]



нообразии мнений студентов по городу, вузам и факультетам и положительную динамику удовлетворённости на фоне снижения требований к себе. Разные уровни восприятия оказываемых образовательных услуг требуют разных управленческих решений, заставляют неодинаково оценивать студенческую удовлетворённость в качестве критерия работы вуза или отдельного факультета.

Разные уровни восприятия оказываемых образовательных услуг требуют разных управленческих решений, заставляют неодинаково оценивать студенческую удовлетворённость в качестве критерия работы вуза или отдельного факультета. Другими словами, необходим «индивидуальный» подход. В то же время полученные данные могут свидетельствовать о наличии социального диссонанса между объективно требуемым уровнем удовлетворённости и существующим её уровнем.

Смысл пребывания молодых людей в вузе в наибольшей мере концентрируется в содержании цели этого пребывания (табл. 2).

Полученное в ходе опросов распределение ответов студентов представляет закономерным. Оно отражает как особенности формирования контингентов студентов в С.-Петербурге и Воронеже, так и общую направленность сту-

дентов на ценность максимума знаний. Конечно, эта направленность не подавляющая по своей массовости, но в Воронеже за последние пять лет обнаруживается тенденция сближения уровня гносеологической образовательной ориентации со студенчеством столичного города. Нельзя не видеть стремления каждого восьмого-девятого студента пожить студенческой жизнью, в обход максимальных познавательных усилий.

Таблица 2

Ответы студентов на вопрос: «Определите, пожалуйста, основную цель своего пребывания в вузе», в % по годам и регионам

Цель пребывания в вузе	С.-Петербург 2008 г.: (572 чел.)	Воронеж	
		2003 г. (960 чел.)	2008 г. (600 чел.)
Получить максимум знаний по специальности	51,9	42,9	47,7
Пожить студенческой жизнью, заодно — кое-чему научиться	10,7	11,3	13,6
Получить диплом о высшем образовании («корочки»)	18,7	24,5	25,8
Переждать трудные времена, а заодно получить диплом об образовании	0,9	3,2	0,9
Вращаться в интеллектуальной среде	4,2	4,7	2,5
Отодвинуть сроки или избежать службы в армии	1,7	3,9	1,3
Особой цели сформулировать не смогли	6,6	6,5	4,7
Другое	4,9	3,0	3,1

Ликвидация диссонанса на личностном уровне может происходить двояким путём — через активизацию обучения, старательного изучения материала и применение «обходных» способов (шпаргалки, знакомства с преподавателями, взятки и др.). Не легче обстоят дела с формальным отношением к учёбе, когда «корочки» становятся пропуском в о взрослую жизнь. Если добавить сюда группу студентов, живущих в вузе без особой цели, то в целом группа молодёжи, находящейся в стороне от вузовской магистрали составляет почти такую же долю, как и активная, целеустремлённая (46,3%). Сложившиеся у нашего студенчества смысловые ориентации на цель пребывания в вузе говорят о том, что условия обучения не могут одолеть негативных пропорций облегчённых настроений студентов в отношении учёбы. Получается, что виновен уровень требовательности педагогов. Именно так действуют критерии повседневного спроса с их стороны. Это — их вклад в уровень ответственности и самосознания обучающихся, их понимания своего долга (перед своим будущим, родителями). В качестве резюме скажем, что теория когнитивного диссонанса Л. Фестингера может оказаться достаточно надёжным инструментом анализа современной ситуации в учебно-познавательном процессе в вузе.

Библиографический список

1. 1. Архив лаборатории социологических исследований кафедры социологии и политологии исторического факультета ВГУ, 2009.
2. 2. *Коган Л. Н.* Цель и смысл жизни человека. М.: Мысль, 1984.
3. 3. *Липман У.* Общественное мнение. М.: Фонд «Общественное мнение», 2004.
4. 4. Российская социологическая энциклопедия/под ред. Г.В. Осипова. М.: НОРМА-М-ИНФРА, 1998.
5. 5. *Смирнов С. Д.* Психология образа. Проблема активности психического отражения. М.: Изд-во МГУ, 1985.
6. 6. Социология молодёжи. Энциклопедический словарь. М.: Academia, 2008.
7. 7. *Фестингер Л.* Теория когнитивного диссонанса. СПб.: Речь, 2000.
8. 8. *Черных А. И.* Социология массовых коммуникаций. М.: Изд. дом ГУ-ВШЭ, 2008.