

Мир науки. Педагогика и психология / World of Science. Pedagogy and psychology <https://mir-nauki.com>

2024, Том 12, № 6 / 2024, Vol. 12, Iss. 6 <https://mir-nauki.com/issue-6-2024.html>

URL статьи: <https://mir-nauki.com/PDF/39PDMN624.pdf>

5.8.1. Общая педагогика, история педагогики и образования (педагогические науки)

Ссылка для цитирования этой статьи:

Лисова, Т. А. Студенческая оценка преподавания в университетах: актуальные проблемы в контексте российского опыта / Т. А. Лисова, А. М. Двойнин // Мир науки. Педагогика и психология. — 2024. — Т. 12. — № 6. — URL: <https://mir-nauki.com/PDF/39PDMN624.pdf>

For citation:

Lisova T.A., Dvoinin A.M. Student evaluation of teaching in universities: current issues in the Russian context. *World of Science. Pedagogy and psychology*. 2024;12(6): 39PDMN624. Available at: <https://mir-nauki.com/PDF/39PDMN624.pdf>. (In Russ., abstract in Eng.)

УДК 378.1

Лисова Татьяна Александровна

АНОО ВО «Медицинский университет МГИМО-МЕД», Одинцово, Россия
Ведущий эксперт факультета «Лечебного дела»
E-mail: t.lisova@odin.mgimo.ru

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-1871-299X>

РИНЦ: https://elibrary.ru/author_profile.asp?id=1265172

Двойнин Алексей Михайлович

ФГАОУ ВО «Национальный исследовательский университет «Высшая школа экономики», Москва, Россия
Доцент Департамента психологии
Кандидат психологических наук, доцент
E-mail: alexdvoinin@mail.ru

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-0530-740X>

РИНЦ: https://elibrary.ru/author_profile.asp?id=605419

Студенческая оценка преподавания в университетах: актуальные проблемы в контексте российского опыта

Аннотация. Современные университеты ориентированы на совершенствование качества образования и уделяют большое внимание механизмам его оценки. Считается, что одним из механизмов внутренней оценки качества является студенческая оценка преподавания (СОП) — опрос студентов о качестве работы преподавателя и учебного курса. В статье представлены результаты анализа актуальных проблем СОП, определяющих направления научных дискуссий и исследований российских ученых. Актуальность исследования обусловлена повышенным вниманием к инновационным методам оценки качества образования в российских вузах, а также необходимостью решения проблем СОП для популяризации данной практики в России. Цель статьи — выявить и проанализировать ключевые проблемы студенческой оценки преподавания в контексте российского опыта. Основу методологии исследования составили аналитический и проблемный подходы. Представлены результаты анализа нормативно-правовой базы для реализации СОП в российской системе образования, сформулированы основные проблемы СОП: валидность, подверженность смещениям, эффективность и выбор критериев. Рассмотрено содержание и особенности реализации СОП в российских университетах. В результате проведенного анализа были найдены расхождения во мнениях исследователей в вопросах объективности и эффективности СОП. В заключении отмечается, что СОП является механизмом получения информационной обратной связи с «нижних этажей» образовательного процесса и повышает управляемость базовыми процессами со стороны администрации вузов; отражает не столько качество образования в образовательной

организации, сколько восприятие качества потребителями образовательных услуг; выражает удовлетворенность обучающимися образовательным процессом (которая зависит от их ожиданий, учебных мотивов, уровня подготовки и т. п.) и др.

Ключевые слова: студенческая оценка преподавания; эффективность преподавания; качество образования; высшее образование; менеджмент университета; российские университеты; российская система образования

Введение

Студенческая оценка преподавания (СОП) обычно рассматривается как один из механизмов определения качества преподавания и оценки эффективности педагогического процесса в образовательной организации. Многие российские и зарубежные исследования свидетельствуют о важной роли СОП в повышении качества образовательных услуг и оптимизации образовательного процесса [1–10].

На международной образовательной арене исследование удовлетворенности образовательными услугами является трендом. Например, опыт внедрения SET (student evaluation of teaching — аналог СОП в англоязычном академическом дискурсе) в США показал стремительный рост вовлеченности учебных заведений в такую оценку. Так, если в 1973 году только 29 % колледжей внедряли у себя подобную практику, то к 1983 году их число увеличилось до 68 %, к 1983 году — до 86 %, а к 2010 году уже 94 % профессиональных учебных заведений собирали мнения студентов об удовлетворенности преподаванием [11].

Вместе с тем мы не видим подобных масштабов внедрения СОП в российских университетах. Оценивание студентами преподавателей применяется целенаправленно для принятия управленческих решений, по некоторым данным, всего в десятке вузов нашей страны и кажется довольно противоречивым инструментом [12].

С одной стороны, именно студенты — конечные потребители образовательных услуг — могут дать обратную связь о качестве педагогического воздействия и работы преподавателя [6]. С другой стороны, достаточно ли объективна, валидна и результативна оценка профессионального мастерства педагога от студента в реалиях российского образования? Действительно ли она отражает качество образования? В связи с этим изучение российского опыта использования и осмысления СОП в условиях грядущей реформы российского образования (в связи с выходом из Болонского процесса) представляется весьма актуальным.

Цель настоящей статьи — выявить и проанализировать ключевые проблемы студенческой оценки преподавания в контексте российского опыта. Это позволит наметить перспективы дальнейшего развития практики СОП в российских университетах.

Методология исследования

Основу методологии исследования составил аналитический подход, в рамках которого проводился теоретический анализ нескольких групп источников: (а) нормативной документации, касающейся оценки качества образования и студенческой оценки преподавания (законодательных актов РФ, университетских нормативных актов, регламентирующих СОП); (б) научных публикаций с качественными и количественными эмпирическими данными; (в) научных публикаций обзорного и теоретического характера. Результаты российских исследований сопоставлялись с результатами зарубежных.

Для поиска научной литературы использовались базы данных научной информации Scopus, РИНЦ, а также расширение поисковой системы Google Scholar, официальные сайты издательств Elsevier, Springer, SAGE, Taylor & Francis, Wiley, архив научных статей JSTOR.

В настоящем исследовании был реализован также проблемный подход, в соответствии с которым российский опыт применения СОП изучался в контексте формулировки ключевых проблем СОП. Основные этапы исследования: (1) поиск нормативной документации и научной литературы; (2) анализ нормативной документации, статистических данных по СОП российских университетов; (3) анализ и сопоставление результатов российских и зарубежных исследований СОП; (4) определение перспектив развития практики СОП и путей ее совершенствования.

Результаты

Проведенное нами исследование позволило установить следующее. В российской системе образования нормативно-правовая регуляция СОП осуществляется главным образом на уровне конкретных образовательных организаций. На федеральном уровне нормативно-правовые акты определяют лишь возможность применения СОП как одного из инструментов внутренней независимой оценки качества образования. В частности, согласно Федеральному государственному образовательному стандарту (ФГОС) высшего образования по направлениям бакалавриата, специалитета, магистратуры обучающимся предоставляется возможность оценивания условий, содержания, организации и качества образовательного процесса в целом и отдельных дисциплин (модулей) и практик.

В работе А.К. Белолуцкой с соавт. [13] отмечается, что в оценке качества образования студенты могут участвовать, предоставляя обратную связь в отношении преподавателей, учебной дисциплины, практики, института/факультета или всего вуза. Студенты могут оценивать содержание и организацию образовательной программы направления, перспективы трудоустройства, международного сотрудничества, досуг и инфраструктуру вуза, материально-техническое обеспечение [13].

В.Я. Гельман [14] обращает внимание на то, что в России оценка преподавателя студентами была впервые проведена в КемГУ в 1981 году. Однако первой масштабной обратной связью от студенчества в отношении качества работы педагогов в нашем государстве стало анкетирование «Преподаватель глазами студента» в конце 1980-х годов. Министерством высшего и среднего специального образования СССР в 1987 году был разработан анонимный опросник для оценки профессиональных и личностных качеств преподавателя. Результаты исследований использовались при проведении аттестации преподавателей и влияли на размер их вознаграждения. С присоединением России к Болонскому процессу в 2003 году требования к качеству образования возросли и получение оценки образовательной деятельности от студента стало обоснованным и обязательным [15].

Один из ведущих российских университетов НИУ «Высшая школа экономики» (НИУ ВШЭ) приобрел первый опыт рейтингования преподавателей в начале 2000-х [1], хотя есть упоминания о том, что количественная оценка студентами преподавателя уже проводилась в НИУ ВШЭ в середине 1990-х [12]. Как показывает наш анализ, процедура СОП в НИУ ВШЭ является одной из тщательно проработанных в российском образовательном пространстве как на уровне регламента, так на технологическом уровне. СОП в данном университете предполагает оценивание содержательных и организационных аспектов реализации учебных дисциплин, а также работы преподавателей.¹ Онлайн опрос обучающихся проводится по

¹ См. Регламент проведения регулярной обязательной оценки студентами НИУ «Высшая школа экономики» качества реализации учебных дисциплин и работы преподавателей [Электронный ресурс]. — URL: <https://www.hse.ru/mirror/pubs/share/328275958> (дата обращения: 20.11.2024).

окончанию каждого учебного модуля² до сдачи экзаменов и носит обязательный характер. Анонимность СОП обеспечивается технологией блокчейн. Процедура СОП предполагает оценивание 9 пунктов по 5-балльной шкале, а также оставление текстовых комментариев. После этого рассчитываются средние оценки по дисциплине и по ее преподавателю (по каждому из 9 пунктов). Помимо средних значений, подсчитываются стандартное отклонение, количество студентов, участвовавших в оценивании, доли студентов, поставивших соответствующие оценки (от 1 до 5). Результаты направляются руководству вуза, а часть из них становится доступной оцененным преподавателям (при этом преподаватель может получить доступ к текстовым комментариям студентов по специальному запросу).

Как показывает анализ практики СОП в российских вузах, проведенный Э.С. Темновым с соавт. [16], в разработке инструментария и выборе критериев оценки каждое учебное заведение идет по собственному пути. Инициаторами опросов выступают студенческие сообщества, студенческие советы, социологические группы вузов, центры внутреннего мониторинга вузов и т. д. Такие опросы в российских вузах редко встроены в систему менеджмента качества вуза [16]. Поскольку в России правила проведения СОП, ее статус и процедура определяются конкретной образовательной организацией, можно констатировать нехватку взаимодействия студенческих организаций и структур разных вузов между собой. СОП в отечественных университетах замкнута сама на себе. И это существенно отличается от европейского опыта, где студенческие структуры тесно связаны друг с другом, в том числе в аспекте мониторинга качества образования [16].

Проведенный нами анализ позволил выделить ключевые проблемные вопросы, определяющие направления научных дискуссий и исследований российских авторов. Рассмотрим эти вопросы отдельно.

Действительно ли высокие результаты СОП говорят о высоком качестве образования, которое получает студент, а низкие — о низком? Вопрос валидности и достоверности СОП является первой проблемой данной практики и подвергается широкому анализу в отечественных исследованиях [14; 17; 18].

Российские эксперты отмечают, что результаты анкетирования бывает сложно обобщить, так как студенческие оценки достаточно сильно расходятся [19]. Оценки одного преподавателя разными студентами по одному и тому же критерию могут кардинально различаться. Это происходит по ряду причин. Например, разные исходные ожидания у студентов, различная степень комфортности стиля преподавания для разных обучающихся и т. п. Кроме того, студенты могут намеренно или неосознанно исказить оценки.

Безусловно, на результаты СОП влияют собственно педагогические и методологические особенности преподавания: способ подачи материала, стиль преподавания, темп речи, владение преподавателем информационно-коммуникационными технологиями и применение инновационных средств для обучения.

Вместе с тем отмечается, что СОП подвержена смещениям — сдвигам оценок под воздействием факторов, не имеющих прямого отношения к процессу преподавания или находящихся вне контроля преподавателя [17].

На основании теоретического анализа исследований сгруппируем ключевые факторы подобных смещений:

- социально-демографические, индивидуальные и личностные характеристики преподавателя;

² В НИУ ВШЭ учебный год состоит из 4-х модулей, каждый длительностью по 8-12 недель. — Прим. авторов.

- дисциплинарные послабления, снижение требований к обучающимся;
- формальные характеристики обучения и организационные нюансы при проведении опроса;
- социально-демографические, индивидуальные и личностные особенности студента.

К социально-демографическим, индивидуальным и личностным характеристикам преподавателя относятся пол, возраст, этническая принадлежность, внешность преподавателя, физическая привлекательность, манера поведения, темперамент и характер преподавателя. Исследования влияния пола преподавателя на студенческую оценку подтвердили гипотезу о том, что преподаватели-мужчины чаще получают высокую оценку, чем преподаватели-женщины [20]. Физическая привлекательность увеличивает вероятность завышения оценок и повышает посещаемость [14].

К дисциплинарным послаблениям со стороны преподавателей относятся, например, отмена пар, раннее завершение занятий, перенос учебного материала на самостоятельное изучение, выставление оценок без сдачи экзамена («автоматом»), отсутствие домашнего задания.

К формальным характеристикам обучения можно отнести уровень образования, год обучения или форму обучения (очная/заочная, дистанционная/аудиторная, бюджетная/внебюджетная). Способ проведения оценки — онлайн или в бумажной форме, до сессии или после, количество вопросов, анонимность/неанонимность, обязательность/необязательность участия — эти факторы смещают показатели СОП [12]. На оценку влияет даже «время дня, в которое проводится оценивание занятия» — удобное или нет для студентов [14].

На результаты оценки влияют не только внешние факторы и личность преподавателя, но и ряд характеристик самого студента: его ожидания, локус контроля, мотивация, обучаемость, успехи в учебе, отношение к образованию и преподавателю и т. д. Студенты первых курсов и старших по-разному смотрят на учебу, отличаются мотивацией и требованиями к преподавателю [14]. Очевидно, что их оценки будут отличаться. Так, для первых будет более важна эмоциональная составляющая, умение педагога эффективно выстроить коммуникацию и заинтересовать студентов, а для последних — практическая и научная значимость курса, профессионализм преподавателя.

По данным одного российского исследования результаты оценки удовлетворенности студентов учебным курсом различаются в зависимости от степени выраженности мотивов обучения. Чем более студенты мотивированы на получение знаний и овладение профессией, тем выше они оценивают степень своей удовлетворенности обучением [21].

«Использование СОП может привести к подмене подлинного процесса преподавания», — пишет В.Я. Гельман [14, с. 58]. Речь идет о принципе взаимной выгоды: «ты — мне, я — тебе» или о потакании преподавателя студентам в надежде на высокий балл. Например, возможна ситуация, когда студент намеренно ставит необъективно высокую оценку преподавателю и ожидает от него высокий балл на экзамене, а низкую поставить боится, чтобы не спровоцировать предвзятое отношение преподавателя на экзамене. Чтобы предотвратить подобное в ряде российских университетов СОП проводится анонимно. С другой стороны, анонимность оценки может иногда косвенно способствовать прямым оскорблениям преподавателей недовольными студентами, что также встречается в практике СОП, реализуемой в российских университетах.

Преподаватели в погоне за высокими рейтингами могут встать перед выбором: «быть хорошим преподавателем или быть удобным преподавателем» [18].

Надо отметить то, что, несмотря на большое количество критики СОП в отношении смещений и валидности инструмента, есть исследования, которые отмечают незначительный характер влияния искажений на надежность и валидность студенческих оценок. Иными словами, смещения, безусловно, есть, но поскольку средняя оценка стабильна, их влияние на рейтинги невелико (напр., [17]).

Действительно ли СОП улучшает качество образования? Второй вопрос — об эффективности данной оценки и значимости ее результатов. Результаты исследования Ю.В. Агранат и Л.В. Ивановой [22] демонстрируют, что показатели СОП у преподавателей, которые были предупреждены о том, что студенты их оценят по окончанию курса, оказались несколько выше, чем у контрольной группы. Авторы приходят к заключению о том, что преподаватели приложили большие усилия к подготовке занятий и активировали свои лучшие навыки. Студенты были удовлетворены преподаванием, что и отразилось на оценках. То есть СОП мотивировала преподавателей работать над собой, и тем самым качество преподавания улучшилось [22]. Другие российские исследования в различных отдельных институциях, хотя и выявляют точечные зоны для улучшения образовательного процесса, все же демонстрируют удовлетворенность студентов качеством преподавания [23–25].

Однако отмечается и то, что в ряде случаев высокая СОП может не быть следствием эффективного и компетентного преподавания. Также низкая оценка, например, не обязательно связана с отсутствием знаний или профессионализма у преподавателя. Невысокие баллы могут получить интровертированные преподаватели с коммуникативными трудностями [26].

По каким критериям должен оцениваться педагог? Третий вопрос касается выбора оснований для студенческой оценки преподавания. СОП призвана оценить качество образования и способствовать его повышению. Если определять качество как степень соответствия определенным стандартам, требованиям и ожиданиям, то критерии качества будут различаться в зависимости от субъекта оценки. Требования органов государственной власти к качеству образования отражены во ФГОС, требования работодателей — в профессиональных стандартах. Но требования и ожидания студентов сложно структурировать и стандартизировать. Понятие «качество преподавания» для студента весьма субъективно и варьируется в зависимости от его представлений, индивидуальных особенностей, учебной мотивации и т. д.

Кажется спорной возможность студентов, часть которых только недавно окончила школу и посредственно относится к процессу обучения, оценивать преподавателей. Из этого следует, что критерии должны быть ориентированы на то, что студенты *способны* оценить с учетом уровня своей компетентности.

Считается, что разумно оценивать преподавателя по значимым для обучающегося качествам и компетенциям, которые влияют на усвоение материала, мотивируют студента к обучению и приводят к повышению успеваемости. В связи с этим следует отметить проводимые в России исследования идеального преподавателя глазами студентов [27–29]. Результаты одного из них показывают, что студенты ставят профессиональные качества преподавателя выше личностных [29]. Обучающиеся высоко ценят материал, обладающий научной новизной и прикладной значимостью для их профессионального развития.

Однако также студенты высоко оценивают не только большой объем практически полезных знаний, но и то, как эти знания преподносятся. В недавнем исследовании влияния преподавателя и его действий на успеваемость студентов авторы выявили закономерность: чем меньше обучающиеся тратили времени на лабораторные работы, тем больше они их выполняли. Небольшие перерывы на парах и рассуждения студентов на различные темы между собой и преподавателем не только в рамках изучаемой дисциплины, привели к положительным результатам по сравнению с контрольной группой [29].

Оценило бы руководство высоко работу преподавателя, который дает меньший объем учебного материала и нередко преподает не по рабочей программе, и более того, практикует несоблюдение дисциплины в виде брейков досрочного окончания учебных занятий? Сомнительно. Студентам же такой подход кажется эффективным. Отклонения от рабочей программы и перерывы на учебных занятиях способствовали желанию студентов выполнять больше заданий, привели к повышению успеваемости. Студенты оценили работу преподавателя и удовлетворенность дисциплиной на 10 из 10 баллов по обоим пунктам, в отличие от контрольной группы с результатами 8 и 9 баллов соответственно [30].

Обобщая данные ряда исследований, можно сделать вывод о том, что студентами в первую очередь высоко ценится умение логично и интересно преподавать учебный материал, умение преподавателя заинтересовать, его красноречие, последовательность в действиях и объективность. Для этого важно, чтобы преподаватель имел практический опыт и приводил примеры из личной профессиональной практики. Из личных качеств студенты ценят честность, трудолюбие, креативность и наличие чувства юмора. Так выглядит идеальный преподаватель глазами студентов [5; 28; 29].

В исследовании мнений преподавателей российских университетов о наиважнейших личностных, социальных и профессиональных компетенциях идеального педагога также встречаются эти качества [27]. То есть и студенты, и преподаватели видят педагога в первую очередь профессионалом, ценят умение грамотно подать материал и найти общий язык с аудиторией, логично построить курс, владение цифровыми компетенциями, любовь к работе, умение быть в некоем общественном «тренде», умение устанавливать партнерские отношения, стрессоустойчивость, бескорыстие, честность и ответственность. Мы полагаем, что оптимальные критерии для СОП можно найти на стыке студенческих и экспертных требований к идеальному педагогу.

Анализ существующих на данный момент отечественных опросников показывает, что наиболее универсальными критериями СОП являются: ясное и последовательное изложение материала, объективность оценки знаний, умение поддержать интерес, связь получаемых знаний с практической деятельностью/специальностью, доброжелательность и тактичность, умение контактировать с аудиторией. В некоторые анкеты включены критерии для оценки эрудиции и увлеченности преподавателя предметом, привлечения к внеаудиторной деятельности, уровня владения информационно-коммуникационными и дистанционными технологиями, оценки личностных качеств, таких как чувство юмора [13; 22]. Сами опросные анкеты состоят из закрытых вопросов с предложенными вариантами ответа или шкалой оценки, но существуют также анкеты, которые предусматривают поле для комментариев студентов в свободной форме.

Дискуссионные вопросы

Как видно из представленных результатов теоретического анализа, практика применения СОП в российских университетах обладает своей спецификой. Она определяется слабой нормативно-правовой регламентацией на уровне федеральных государственных нормативных актов. Поэтому каждая образовательная организация самостоятельно решает вопрос о введении СОП в систему мониторинга качества образования и определяет статус, процедуру и методы СОП. С одной стороны, это делает СОП как управленческий инструмент более гибким для применения в соответствии с особенностями конкретной организации. С другой стороны, неразвитая система горизонтальных связей между студенческими организационными структурами разных университетов, изолированность СОП в отдельных организациях, закрытость ее результатов не позволяют сделать студенческие оценки частью

более широкой, надуниверситетской системы оценки качества образования. Решение этой проблемы мы видим в развитии межвузовских студенческих организаций и выработке рамочных стандартов СОП — обобщенных требований к процедуре, методам и доступности результатов.

Что касается ключевых проблемных вопросов, определяющих направления научных дискуссий и исследований российских авторов, можно сказать, что в целом эти вопросы и направления соответствуют международной исследовательской повестке. Так, изучению и обсуждению валидности и достоверности СОП посвящено большое количество зарубежных исследований (напр., [8; 11; 31; 32]). Изучение причин искажения студенческих оценок, определяемых в английской лексике, как *bias* (смещение, предвзятость), также находится под пристальным вниманием ученых за рубежом [7; 9; 11; 31; 33–35].

Некоторые зарубежные исследования подтверждают результаты научных изысканий отечественных ученых. К примеру, R.J. Kreitzer & J. Sweet-Cushman установили, что студенты выше оценивают учебные курсы с меньшей нагрузкой и завышением оценок [34], что соответствует результатам Е.Г. Полупановой [18].

Другие зарубежные исследования противоречат выводам и экспертным мнениям российских ученых и в целом показывают более неоднозначную картину. Оптимистический взгляд ряда российских авторов на эффективность СОП (см. напр., [22–25]) не разделяется многими иностранными исследователями. Так, ими подчеркивается, что исследования СОП до сих пор не дали четких ответов на критические вопросы о валидности и надежности данного механизма [36]. Н.W. Marsch полагает, что «эффективность преподавания», которая измеряется студенческими оценками, является, по сути, гипотетическим многомерным конструктом, что делает результаты СОП неоднозначными [8]. Также, как показал метаанализ В. Utzl et al., студенты не получают больше компетенций от преподавателей с более высоким рейтингом [37].

Ретроспективный анализ нидерландского исследователя W. Stroebe предоставляет доказательства завышения оценок и ухудшения качества преподавания [11]. В погоне за более высоким результатом СОП преподаватель вынужден удовлетворять потребности и желания своих студентов, например, завышать оценки, снижать нагрузку, избегать тем, которые могут вызывать неприязнь у некоторых студентов и т. д. [38].

Вместе с тем другие исследования подтверждают эффективность СОП в системах образования разных стран, но указывают на наличие специфических культурных различий в понимании эффективности преподавания [39].

Основной проблемой использования СОП, как нам кажется, является ее ограниченные валидность и достоверность ввиду подверженности искажениям и смещениям. Эмпирических исследований смещений оценок в отечественном научном поле пока довольно мало. При том, что более глубокое изучение этих вопросов может внести существенный вклад в решение проблемы валидности и достоверности СОП.

Очевидные предложения, которые мы можем выдвинуть в такой ситуации, следующие. Например, сопоставлять СОП с: (1) результатами объективного контроля знаний студентов; (2) результатами независимой (сторонней) оценки качества преподавания. Также можно инструктировать и обучать студентов навыкам оценивания образовательного процесса, т. е. формировать у них экспертные навыки.

Вместе с тем мы полагаем, что решение проблемы валидности и достоверности СОП лежит в плоскости иного понимания ее сути и статуса как оценочного инструмента. СОП как измерительный инструмент отражает не качество образования или работы преподавателя *per se*, а *восприятие* качества студентами. Именно подобное понимание, по нашему мнению, и

должно быть закреплено за СОП в различных системах и стандартах оценки качества образовательных услуг. С такой позиции валидность СОП заключается не в том, насколько достоверно по ней можно судить о качестве образования, а в том, насколько преподавание соответствует весьма разнообразным ожиданиям, запросам и возможностям студентов.

При таком понимании СОП возможно ответить на вопрос об эффективности и значимости студенческих оценок. Студенческие оценки не обязательно дадут адекватную картину образовательного процесса в вузе, но они точно выявят тенденции неудовлетворительного преподавания. Они сигнализируют о степени удовлетворенности потребителей образовательными услугами. При этом очевидно, что удовлетворенность студентов преподаванием определяется не только качеством самого преподавания, но и ожиданиями обучающихся, их запросами, мотивами, уровнем подготовки «на входе» в образовательную организацию. Надо также учесть, что университет, оказывая образовательные услуги, выполняет не только эту функцию. Он отвечает и на запросы работодателей. Еще на него возлагаются и научно-исследовательские, инновационные, просветительские, воспитательные функции в обществе. Также университет является одним из центров управления социальными процессами, активно влияющим на экономическую, политическую и другие сферы жизнедеятельности общества. Поэтому мы полагаем, что при оценке качества образования конкретной образовательной организации СОП следует рассматривать лишь как дополнительный и условный инструмент.

Критерии СОП, применяемые в российских университетах достаточно вариативны. Как правило, они определяются не столько целостной моделью образовательного процесса или моделью профессионального мастерства преподавателя, сколько информационными запросами конкретного университета, ориентированными на государственные требования к образовательным организациям высшего образования. Это, конечно, затрудняет сопоставление результатов СОП разных организаций, однако в большей степени «работает» на внутриорганизационную систему мониторинга качества образования. Проблемным вопросом является отношение к СОП самих преподавателей. Невысокие оценки СОП способны демотивировать педагогов и порождают психотравмирующие ситуации. Анонимность СОП и возможность оставлять комментарии способствуют не только выражению благодарности, но иногда оскорбительных и ненормативных высказываний. В настоящее время нет универсальных рецептов решения данной проблемы. Мы предлагаем в качестве одного из вариантов подобного решения уйти от оценки *профессиональных качеств* преподавателей к оценке *вклада* преподавателя в профессиональное развитие студента.

В любом случае, эффективность данной меры или других подобных решений должна стать предметом дальнейших исследований.

Заключение

Обобщая анализ актуальных проблем СОП и российского опыта ее применения, можно сделать ряд выводов.

СОП является пока еще относительно мало распространенным в отечественных университетах, но эффективным инструментом получения обратной связи от непосредственных потребителей образовательных услуг. Это утверждение справедливо, несмотря на выявленные в российских и зарубежных исследованиях искажения и смещения студенческих оценок под влиянием разнообразных факторов.

Нормативно-правовая регуляция, осуществляемая главным образом на основе внутренних регламентов конкретной образовательной организации, приводит к широкой вариативности практик реализации СОП в России, а также ограничивает сторонний доступ к ее

результатам, тем самым затрудняя аналитическую и исследовательскую работу. Решение ключевых проблем использования СОП, связанных с ее валидностью, значимостью и оценочными критериями, лежит в плоскости адекватного понимания ее специфики. По нашему мнению, это специфика заключается в следующем:

- СОП является механизмом получения информативной обратной связи с «нижних этажей» образовательного процесса и *повышает управляемость базовыми процессами* со стороны администрации вузов;
- СОП отражает не столько качество образования в образовательной организации, сколько *восприятие качества* потребителями образовательных услуг;
- СОП выражает *удовлетворенность* обучающимися образовательным процессом (которая зависит от их ожиданий, учебных мотивов, уровня подготовки и т. п.);
- результаты СОП могут рассматриваться при оценке качества образования, но лишь в соотношении с другими показателями (например, независимой экспертной оценкой, уровнем профессиональной компетентности обучающихся и др.).

Именно с учетом указанной специфики мы считаем использование СОП целесообразной в университетской практике. Преподаватели могут руководствоваться данным типом обратной связи для улучшения рабочих программ дисциплин, оптимизации подачи учебного материала, повышения своей профессиональной компетентности. При корректно выстроенной методологии, с учетом тщательного подхода к сбору данных и принимая во внимание факторы искажения результатов СОП, такая оценка может стать средством для выявления достоинств и недостатков преподавания и использоваться администрацией учебных заведений для улучшения учебных программ, образовательных условий и кадровой политики.

Перспективы практики использования СПО в российских университетах мы видим в выработке рамочных стандартов СОП, развитии меж- и внутривузовских студенческих организаций, экспериментировании с различными форматами и критериями оценки при обязательном исследовательском сопровождении. Теоретическая значимость проведенного исследования заключается в возможности на основе его результатов сформировать новый концептуальный взгляд на сущность и способы применения СОП в университетской практике, понять ограничения и улучшить методологию студенческих оценок.

ЛИТЕРАТУРА

1. Груздев И.А., Ефимов Д.Б. Студенческая оценка преподавания как инструмент управления качеством образования в условиях дистанционного и смешанного обучения: методические рекомендации. — Томск: ТГУ, 2021. — 24 с.
2. Жалилов А.Т. Повышение роли студентов в оценке «качества» образования // Тенденции развития науки и образования. — 2019. — № 3(54). — С. 28–33. DOI: 10.18411/lj-09-2019-55.
3. Зотова В.А. Международный опыт участия студентов в оценке качества образования // Креативная экономика. — 2017. — № 3(11). — С. 303–314. DOI: 10.18334/ce.11.3.37707.
4. Калинина Л.И. Вовлечение студентов в независимую оценку качества высшего образования // Вестник ЗабГУ. — 2013. — Вып. 103. — № 12. — С. 58–65.
5. Ключкова А.В. Рейтинг преподавателей как один из критериев оценки качества образования // Право и образование. — 2019. — № 11. — С. 38–45.

6. Куркина Н.Р., Стародубцева Л.В. Исследование механизма привлечения потребителей к оценке качества образовательной деятельности // Современные проблемы науки и образования. — 2022. — № 1. DOI: 10.17513/spno.31433. — URL: <https://science-education.ru/ru/article/view?id=31433> (дата обращения: 20.11.2024).
7. Centra J.A. Will teachers receive higher student evaluations by giving higher grades and less course work? // Research in Higher Education. — 2003. — Vol. 44. — P. 495–518. DOI: 10.1023/A:1025492407752.
8. Marsh H.W. Students' evaluations of university teaching: Dimensionality, reliability, validity, potential biases and usefulness // The Scholarship of teaching and learning in higher education: An evidence-based perspective / R.P. Perry, J.C. Smart (eds.). — N.Y., 2007. — P. 319–384. DOI: 10.1007/1-4020-5742-3_9.
9. Marsh H.W., Roche L.A. Making students' evaluations of teaching effectiveness effective: The critical issues of validity, bias, and utility // American Psychologist. — 1997. — Vol. 52. — No. 11. — P. 1187–1197. DOI: 10.1037/0003-066X.52.11.1187.
10. Reynolds J.J. Improving the assessment of teaching effectiveness with the nonequivalent dependent variables approach // Teaching of Psychology. — 2022. — Vol. 49. — No. 4. — P. 381–387. DOI: 10.1177/00986283211022390.
11. Stroebe W. Student evaluations of teaching encourages poor teaching and contributes to grade inflation: A theoretical and empirical analysis // Basic and Applied Social Psychology. — 2020. — Vol. 42. — P. 1–19. DOI: 10.1080/01973533.2020.1756817.
12. Гребнев Л.С. Обучение: что оценивать студенту? // Высшее образование в России. — 2022. — № 2(31). — С. 68–81. DOI: 10.31992/0869-3617-2022-31-2-68-81.
13. Белолуцкая А.К., Криштофик И.С., Мкртчян В.А. Студенческая оценка качества обучения в вузе: возможности и ограничения // Вестник МГПУ. Серия: Педагогика и психология. — 2021. — № 3(57). — С. 11–32. DOI: 10.25688/2076-9121.2021.57.3.01.
14. Гельман В.Я. К вопросу о достоверности и точности студенческой оценки преподавания // Alma Mater (Вестник высшей школы). — 2019. — № 9. — С. 55–58. DOI: 10.20339/am.09-19.055.
15. Брызгалина Е.В., Прохода В.А. О критериях оценки педагогической деятельности преподавателя в контексте управления качеством образования // Вестник Московского университета. Серия 7. Философия. — 2012. — № 7(6). — С. 45–60.
16. Темнов Э.С., Моржов А.В., Ранних В.Н. Студент — субъект внутренней независимой оценки качества образования в российских вузах // Известия ТулГУ. Педагогика. — 2018. — Вып. 1. — № 4. — С. 120–129.
17. Бекреев А.Д., Григорьев В.Е. Студенческая оценка преподавания, лекарство или яд? // Мысль: журнал Петербургского философского общества. — 2015. — № 19. — С. 103–114.
18. Полупанова Е.Г. Оценка студентами преподавателей университетов: мировой опыт // Высшая школа. — 2020. — № 1. — С. 41–44.
19. Григораш О.В. Современные технологии оценки эффективности работы кафедры технического вуза. — Чебоксары: ИД «Среда», 2018. — 216 с. DOI: 10.31483/г-21565.

20. Прохорова Т.Р., Микулич А.М., Пятницына В.О. Влияние пола преподавателя на студенческую оценку его профессиональной компетентности // *Равноправие мужчин и женщин в России и в мире: научный потенциал молодежных исследований: Сборник материалов Международной молодежной научной конференции / Под ред. И.Н. Смирнова.* — Иваново: ИвГУ, 2022. — С. 152–155.
21. Клоктунова Н.А., Князев Е.Б., Кудашева З.Э., Барсукова М.И., Федюков С.В. Особенности субъективной оценки удовлетворенности качеством образования в зависимости от степени выраженности мотивов обучения // *Высшее образование сегодня.* — 2021. — № 3. — С. 55–63. DOI: 10.25586/RNU.NET.21.03.P.55.
22. Агранат Ю.В., Иванова Л.В. Оценка преподавателей студентами в контексте повышения качества образования // *Педагогика: Вопросы теории и практики.* — 2019. — № 4(3). — С. 68–72. DOI: 10.30853/pedagogy.2019.3.13.
23. Бородулина Т.В., Тиунова Е.Ю., Санникова Н.Е., Левчук Л.В., Крылова Л.В., Никитин С.В., Колясникова М.И., Лопухова Д.С. Удовлетворенность образовательным процессом: мнение студентов // *Вестник УГМУ.* — 2017. — № 1. — С. 12–14.
24. Елисеева Е.Н. От удовлетворенности к лояльности потребителей образовательных услуг // *Вестник факультета управления Челябинского государственного университета.* — 2017. — № 1. — С. 59–61.
25. Степанова М.М., Чёрненькая Л.В. Анкетирование студентов как инструмент оценки удовлетворенности потребителя качеством образования в магистратуре по направлению «Лингвистика» // *Научно-технические ведомости СПбГПУ. Гуманитарные и общественные науки.* — 2015. — Вып. 232. — № 4. — С. 175–181.
26. Левченко Е.В. О психологических проблемах, возникающих при проведении опроса «Преподаватель глазами студента» // *Вопросы психологии.* — 1990. — № 6. — С. 181–183.
27. Ефимова Г.З., Сорокин А.Н., Грибовский М.В. Идеальный педагог высшей школы: личностные качества и социально-профессиональные компетенции // *Образование и наука.* — 2021. — № 1(23). — С. 202–230. DOI: 10.17853/1994-5639-2021-1-202-230.
28. Кириллина А.А. Современный преподаватель глазами студента // *Современное образование: актуальные вопросы, достижения и инновации: Сборник статей XXVIII Международной научно-практической конференции / Под ред. Г.Ю. Гуляева.* — Пенза: Наука и Просвещение, 2019. — С. 56–58.
29. Пучков А.А. Идеальный образ преподавателя: социологический опрос // *Высшее образование в России.* — 2012. — № 6. — С. 130–133.
30. Фейзрахманов И.Ж. Влияние преподавателя и его действий на успеваемость студентов // *Глобальный научный потенциал.* — 2021. — Вып. 118. — № 1. — С. 32–36.
31. Boring A., Ottoboni K., Stark P. Student evaluations of teaching (mostly) do not measure teaching effectiveness // *ScienceOpen Research.* — 2016. — P. 1–11. DOI: 10.14293/s2199-1006.1.sor-edu.aetbzc.v1. — URL: <https://www.scienceopen.com/hosted-document?doi=10.14293/S2199-1006.1.SOR-EDU.AETBZC.v1>.
32. Hornstein H.A. Student evaluations of teaching are an inadequate assessment tool for evaluating faculty performance // *Cogent Education.* — 2017. — Vol. 4. — No. 1. — P. 1–8. DOI: 10.1080/2331186x.2017.1304016.

33. Adams S., Bekker S., Fan Y., Gordon T., Shepherd L.J., Slavich E., Waters D. Gender bias in student evaluations of teaching: ‘Punish[ing] those who fail to do their gender right’ // Higher Education. — 2022. — Vol. 83. — No. 4. — P. 787–807. DOI: 10.1007/s10734-021-00704-9.
34. Kreitzer R.J., Sweet-Cushman J. Evaluating student evaluations of teaching: a review of measurement and equity bias in SETs and recommendations for ethical reform // Journal of Academic Ethics. — 2021. — Vol. 20. — No. 1. — P. 73–84. DOI: 10.1007/s10805-021-09400-w.
35. Radchenko N. Biases in student evaluations of teaching: An American case study // IZA Discussion Paper. — 2020. — No. 13603. — P. 1–35. DOI: 10.2139/ssrn.3679009.
36. Spooren P., Brockx B., Mortelmans D. On the validity of student evaluation of teaching: The state of the art // Review of Educational Research. — 2013. — Vol. 83. — No. 4. — P. 598–642. DOI: 10.3102/0034654313496870.
37. Uttl B., White C.A., Gonzalez D.W. Meta-analysis of faculty’s teaching effectiveness: Student evaluation of teaching ratings and student learning are not related // Studies in Educational Evaluation. — 2017. — Vol. 5. — P. 22–42. DOI: 10.1016/j.stueduc.2016.08.007.
38. Uttl B. Lessons learned from research on student evaluation of teaching in higher education // Student feedback on teaching in schools / W. Rollett, H. Bijlsma, S. Röh (eds). — Cham, 2021. — P. 237–256. DOI: 10.1007/978-3-030-75150-0_15.
39. Herbert B., Fischer J., Klieme E. How valid are student perceptions of teaching quality across education systems? // Learning and Instruction. — 2022. — Vol. 82. — Article No. 101652. DOI: 10.1016/j.learninstruc.2022.101652. — URL: <https://www.science-direct.com/science/article/abs/pii/S0959475222000731>.

Lisova Tatyana Aleksandrovna

Medical University MGIMO-MED, Odintsovo, Russia

E-mail: t.lisova@odin.mgimo.ru

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-1871-299X>

RSCI: https://elibrary.ru/author_profile.asp?id=1265172

Dvoinin Alexey Mikhailovich

National Research University «Higher School of Economics», Moscow, Russia

E-mail: alex dvoinin@mail.ru

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-0530-740X>

RSCI: https://elibrary.ru/author_profile.asp?id=605419

Student evaluation of teaching in universities: current issues in the Russian context

Abstract. Modern universities are focused on improving the quality of education and pay great attention to the mechanisms of its evaluation. It is generally believed that one mechanism for internal quality assessment is student evaluation of teaching (SET), a survey of students about the quality of the instructor's work and the course. The article highlights the results of the analysis of topical problems of SET, which determine the directions of scientific discussions and research of Russian scientists. The increased attention to innovative methods of education quality measurement in Russian universities, as well as the need to solve SET problems to popularize this practice in Russia make the research relevant. The aim of this is to identify and analyze the key problems of student evaluation of teaching in the Russian context. The research methodology was based on analytical and problematic approaches. The work presents the results of regulatory framework analysis of SET's implementation in the Russian education system. The main problems of SET are outlined: validity, liability to biases, efficiency, and selection of criteria. The paper considers the content and features of SET implementation in Russian universities. The findings show differences in the opinions of researchers regarding the SET objectivity and effectiveness. In conclusion, it is noted that SET is a mechanism for obtaining meaningful/informative feedback from the «lower levels» of the educational community and increases the manageability of basic processes on the part of the university administration. It also reflects not so much the quality of education in an educational organization as the perception of quality by consumers of educational services; expresses student satisfaction with the educational process (which depends on their expectations, learning motives, degree levels, etc.), etc.

Keywords: student evaluation of teaching; teaching efficiency; education quality; higher education; university management; Russian universities; Russian educational system