

СТУДЕНТЫ КАК СУБЪЕКТ ОЦЕНКИ КАЧЕСТВА ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ

Прохода В.А.

*Московский государственный университет имени М.В. Ломоносова
Финансовый университет при Правительстве Российской Федерации
email: prochoda@mail.ru*

Клейменова Е.В.

*Государственное бюджетное общеобразовательное учреждение города Москвы
«Школа № 1583 имени К.А. Керимова»
email: kleimen@mail.ru*

***Аннотация.** В исторической ретроспективе рассмотрен отечественный и зарубежный опыт привлечения студентов к оценке качества образования. Студенты вузов, являясь непосредственными потребителями, включенными в образовательный процесс, могут и должны выступать в качестве полноправного субъекта оценки качества образования. Отмечается, что процедуры оценки качества образования должны носить комплексный характер и обеспечиваться различными методами, в том числе путем проведения социологических исследований. Констатируется, что в российской системе высшего образования проведение опросов студентов в настоящий момент является распространенной практикой, при этом имеет место наличие различных подходов и многочисленных разработок, а проведение социологических исследований сопряжено с рядом методических трудностей. Рассмотрены методологические и методические аспекты построения рейтинга преподавателей на основе результатов социологических исследований студентов. Отмечается необходимость фильтрации оценок студентов. Обосновывается использование интегративных показателей при построении рейтинга преподавателей.*

***Ключевые слова:** качество образования, высшее образование, оценка качества образования, студенты, социологический опрос, анкетирование, образовательные услуги, рейтинг преподавателей.*

Введение

Проблема качества образования является сегодня одной из наиболее актуальных в российской образовательной системе. Обеспечение качества образования декларируется государственными органами управления в числе приоритетных целей и задач. На повышение качества образования в конечном итоге направлены реформы и многочисленные новации. При этом не существует единой и общепризнанной меры качества образования. Исследователи справедливо связывает это со следующим особенностями явления [2, с. 124-125]:

- многоаспектность качества образования, включающего в себя качество результатов (образованность), качество ресурсной базы, качество образовательного процесса, позволяющих, получить необходимый результат, качество субъектов образования;
- многосубъектность. Субъектом оценки качества могут выступать – обучающиеся; выпускники образовательных организаций; общество в целом; органы управления образованием; работодатели; педагоги, организаторы учебного процесса и т. д.;
- многоуровневость результатов образования (бакалавриат, специалитет, магистратура, подготовка кадров высшей квалификации);
- многокритериальность (многочисленные наборы критериев оценки, которые могут не совпадать у различных субъектов);
- неопределенность в оценке качества образования различными субъектами при высоком уровне субъективности;

– полихронность. Необходимость сочетания в процессе оценки тактических и стратегических аспектов качества образования, которые в разное время могут восприниматься разнопланово;

– инвариантность и вариативность. Выделение при оценке образовательных организаций или выпускников общих качеств для учебных заведений или выпускников определенного уровня образования и специфичных для конкретного вуза или направления, профиля подготовки.

Все это детерминирует наличие разных аспектов рассмотрения и соответственно наличие многочисленных подходов к определению качества образования [1; 14]. Н.Г. Никокошева отмечает, что категория «качество образования» является сложной интегративной характеристикой, которую можно трактовать в категориях совершенства (степени достижения) или соответствия целевым установкам [12]. В одних дефинициях акцент делается на необходимость соответствия некоторым нормативным требованиям. Качество образования определяется, например, как *«система, соответствующая принятой доктрине, основным требованиям, социальным нормам (стандартам)»* [11, с. 5] или как *«соответствие деятельности образовательных учреждений установленным потребностям, целям, требованиям, нормам (стандартам)»* [9, с. 17].

В других определениях подчеркивается социальный контекст, связь с ожиданиями, социальными потребностями субъектов различного уровня. Качество образования рассматривается сквозь призму удовлетворения индивидуальных или общественных потребностей. С.Е. Шишов, В.А. Кальней, В.Ю. Гирба рассматривают качество образования как социальную категорию, определяющую состояние, результативность процесса образования в обществе, его соответствие потребностям и ожиданиям общества (различных социальных групп) в развитии и формировании гражданских, бытовых и профессиональных компетенций личности [20, с. 9]. Качество образования в таком контексте может рассматриваться как свойство, обуславливающее способность образовательной организации удовлетворять запросы потребителей разных уровней [7, с. 272].

В принятом в 2012 г. Федеральном законе «Об образовании в Российской Федерации» качество образования трактуется как *«комплексная характеристика образовательной деятельности и подготовки обучающегося, выражающая степень их соответствия федеральным государственным образовательным стандартам, образовательным стандартам, федеральным государственным требованиям и (или) потребностям физического или юридического лица, в интересах которого осуществляется образовательная деятельность, в том числе степень достижения планируемых результатов образовательной программы»*.

В официальном определении качество образования как понятие имеет как минимум две составляющие:

- соответствие неким эталонам, нормативным требованиям – стандартам;
- соответствие запросам, потребностям потребителя.

В роли «потребителя» можно рассматривать общество в целом, его подсистемы, различные социальные общности, группы, отдельных индивидов. Полноценную систему оценки качества образования сложно представить без учета мнения как внешних (работодатели, государство, общество в целом), так и внутренних (студенты, научно-педагогические работники, руководство вуза) потребителей деятельности образовательной организации. Студенты являются непосредственными потребителями, включенными в образовательный процесс, поэтому могут и должны выступать в качестве полноправного субъекта оценки.

Характеристики образовательных процессов и структур лишь отчасти могут быть познаны при помощи анализа вузовской статистики. Например, зафиксированное в отчетности наличие мультимедийных аудиторий у образовательной организации на практике совсем не обязательно означает их эффективное использование преподавателями. Процедуры оценки качества образования должны носить комплексный характер и

обеспечиваться различными методами – статистическими, педагогическими, социологическими и т. д. Не претендуя на рассмотрение всех аспектов проблемы, в настоящей публикации авторы акцентируют внимание на рассмотрении отечественного и зарубежного опыта проведения социологических исследований в процессе привлечения студентов к оценке качества образования.

Зарубежный опыт привлечения студентов к оценке качества образования

За рубежом накоплен богатый опыт оценки качества образования на основе результатов опросов студентов. Проведение сравнительных социологических опросов реализуется как на международном так и на национальном уровне. Одним из наиболее известных международных проектов является, основанный Калифорнийским университетом, Беркли (официальный информационный ресурс - <https://cshe.berkeley.edu/seru>) международный консорциум «Студенческий опыт в исследовательских университетах» (Student Experience in Research Universities, SERU-I). SERU включает исследовательские университеты из разных стран мира – Бразилии, Великобритании, Китая, Нидерландов, России, США, ЮАР, Японии, проводящие опросы студентов по единой методологии. Изначально проект начинался на уровне университетов – членов Ассоциации вузов США, однако в 2011 г. был расширен.

В числе основных направлений исследований [22]:

- академическая активность;
- студенческая исследовательская работа;
- условия обучения;
- результаты обучения;
- внеучебная деятельность;
- взаимодействие с преподавателями и др.

Национальные опросы, направленные на выявления удовлетворённости студентов образовательным процессом получают широкое распространение в различных странах и реализуются на межвузовском уровне. Например, в Канаде межвузовские опросы проводит, организованный в 1994 г., Консорциум для опроса студентов в Канадских университетах (Canadian University Survey Consortium, CUSC) (<http://cusc-ccreu.ca/wordpress/>). Опросы студентов дифференцированы в зависимости от целевой группы – анкетирование первокурсников или выпускников и т. д.

В США под общим управлением Университета Индианы проводится Национальное обследование студенческой вовлеченности (National Survey of Student Engagement, NSSE) (<http://nsse.iub.edu>). NSSE ежегодно собирает информацию из сотен колледжей и университетов, опрашивая студентов об участии в различных программах и мероприятиях, которые учреждения предоставляют для их обучения и личностного развития.

Показатели вовлеченности разработаны с использованием как количественных, так и качественных методов в течение многолетнего периода. Процесс разработки включал проведение фокус-групп и интервью со студентами и два года пилотного тестирования и анализа. Для оценки достоверности и надежности показателей вовлеченности использовались различные статистические процедуры, в том числе анализ основных компонентов, факторный, анализ надежности и т. д. Сбор первичной социологической информации проводится методом онлайн опроса студентов всех курсов обучения. Для выявления вовлеченности разработаны специальные показатели, объединенные в четыре темы [21].

1. «Академический вызов» («Academic Challenge») включает в себя оценки по следующим показателям:

- решение в процессе обучения сложных когнитивных задач, требующих применения, анализа и синтеза;
- рефлексивное и интегративное обучение;
- распространенность эффективных стратегий обучения;

- навыки работы с числовой информацией (цифры, графика, статистика).

2. «Обучение со сверстниками» («Learning with Peers») включает:

- совместное обучение - сотрудничество со сверстниками в решении проблем или освоении сложных материалов;

- дискуссии с другими людьми (представители иной расы, этнической, конфессиональной принадлежности, люди с отличающимися политическими взглядами и т. д.).

3. «Опыт работы с факультетом» («Experiences with Faculty»):

- взаимодействия с преподавателями (обсуждение карьеры, совместная деятельность в комитетах, обсуждение учебного курса вне занятий, обсуждение академической успеваемости);

- оценка педагогической деятельности преподавателей;

4. «Окружающая среда кампуса» («Campus Environment»):

- межличностных отношений с преподавателями, студентами, администрацией, персоналом студенческих служб;

- оценка условий обучения и т. д.

В числе других примеров национальных опросов можно привести:

✓ Национальный студенческий опрос (Nationale Studenten Enquête, NSE) - проводится каждый год в Нидерландах (<http://www.studiekeuze123.nl/nse>). В 2019 г. к участию в опросе приглашены более 760000 студентов из 66 образовательных организаций. Исследование направлено на выявление уровня удовлетворенности студентов качеством образования и оценок учебного заведения в целом;

✓ Национальный опрос студентов (National Student Survey, NSS) - ежегодно с 2005 г. проводится в Великобритании (<http://www.thestudentsurvey.com>). В рамках исследования опрашивается около 500000 студентов в большинстве своем заканчивающих обучение. Цель исследования - выявление студенческих мнений о качестве образовательных программ. Форма проведения - онлайн опрос;

✓ Исследование студенческой вовлеченности в Австралии и Океании (Australasian Survey of Student Engagement, AUSSE). Опрос впервые проведен в 2007 г. В исследовании участвуют студенты (в том числе аспиранты) и преподаватели более 30 учреждений Австралии и Новой Зеландии (<https://www.acer.org/gb/ausse>).

Отечественный опыт привлечения студентов к оценке качества образования.

Идея о том, что студенты могут и должны выступать в качестве субъекта оценки деятельности преподавателя, на практике впервые была реализована в нашей стране в конце восьмидесятых годов XX века, на общем фоне начавшихся в стране преобразований. В 1987 году для систематического изучения мнения студентов о качестве преподавания учебных дисциплин Министерством высшего и среднего специального образования было введено ежегодное анкетирование студентов по разработанной министерством методике [13].

Вузам была предложена анкета, в которой студенты имели возможность анонимно оценить профессиональные и личностные качества того или иного преподавателя по многочисленным критериям с использованием девятибалльной шкалы:

– излагает материал ясно и доступно;

– разъясняет сложные места;

– умеет вызвать и поддержать у аудитории интерес к предмету;

– следит за реакцией аудитории;

– задает вопросы и побуждает к дискуссии;

– соблюдает логическую последовательность в изложении;

– демонстрирует культуру речи, четкость дикции, нормальный темп изложения;

– умеет снять напряжение и усталость аудитории;

– ориентируется на использование изучаемого материала в будущей профессиональной и общественной деятельности;

- творческий подход и интерес к делу;
- доброжелательность и такт по отношению к студентам;
- терпение, требовательность;
- заинтересованность в успехах студентов;
- объективность в оценке знаний студентов;
- уважительное отношение к студентам;
- располагает к себе высокой эрудицией, манерой поведения, внешним видом [8].

Исследование проводилось силами деканатов и представителей студенческих общественных организаций через полгода после завершения изучения той или иной дисциплины. Его результаты доводились до сведения преподавателей, аттестационных комиссий и ученых советов - при проведении аттестации преподавателей и избрания по конкурсу. Методика сразу же подверглась критике, например, озвучивалась проблема проявления субъективизма, ставилась под вопрос компетенция субъектов оценивания [6; 10]. После проведения первых опросов по описанной методике был объявлен конкурс на лучшую методику проведения подобного исследования.

В 90-е годы XX века одновременно с коммерциализацией высшего образования решение о проведении подобного рода исследований оказалось в компетенции администраций вузов. Актуальность учета мнения студентов как потребителей образовательных услуг оказалась чрезвычайно высокой. Причиной этого стала прямая зависимость финансовой стабильности образовательного учреждения с высокой долей небюджетного финансирования от собственного имиджа. Фактором, оказывающим влияние на имидж, стали не только формальные характеристики ППС, но и субъективное мнение студентов, широко распространяемое по новым каналам коммуникации (в частности, через Интернет) [3].

Организаторами учебного процесса на уровне отдельных образовательных организаций была проведена значительная работа по созданию и внедрению социологических методик, используемых для оценки педагогической деятельности преподавателя. Принятие кадровых решений, в том числе касающихся конкурса ППС стремились «объективизировать» ссылаясь на мнение студентов, выраженное в результатах опросов. Результаты опросов студентов, часто в форме рейтинга преподавателей, использовались для повышения мотивации профессорско-преподавательского состава, например, влияли на размер вознаграждения преподавателя за его труд. Получаемые в ходе исследований данные стали рассматриваться как один из основных индикаторов удовлетворенности потребителей качеством предоставляемых образовательных услуг, ориентация на который позволяет повысить конкурентоспособность вуза на рынке образовательных услуг.

В 2003 году Россия присоединилась к Болонскому процессу, постулирующему внедрение внутривузовских систем контроля качества образования и привлечение к оценке деятельности вузов студентов и внешних по отношению к вузу экспертов (работодателей). С 2005 г. наличие внутривузовской системы менеджмента качества (СМК) стало обязательным требованием при оценке деятельности вуза. Один из базовых принципов СМК - ориентация на потребителя. В сфере высшего образования это означает, что студент является активным участником совместной с педагогическим коллективом деятельности и имеет право участвовать в оценке образовательной деятельности.

В дальнейшем важным документом, регламентирующим проведение опросов студентов, стали федеральные государственные образовательные стандарты высшего профессионального образования, в которых декларировалось, что обучающимся должна быть предоставлена возможность оценивания содержания, организации и качества учебного процесса в целом, а также работы отдельных преподавателей [19].

По сути это постулировало необходимость проведения прикладных социологических исследований по двум направлениям:

- оценка студентами учебного процесса (учебный процесс глазами студента);
- оценка педагогической деятельности преподавателя (преподаватель глазами студента).

Распространению подобных исследований способствовали и проводимые с целью стимулирования образовательных организаций к внедрению современных систем и методов управления качеством ежегодные конкурсы Рособнадзора «Системы качества подготовки выпускников образовательных учреждений профессионального образования». В качестве одного из критериев конкурса, подразумевающего проведение социологических опросов, выступала удовлетворенность преподавателей, сотрудников и обучающихся работой и учебой.

Применительно к студентам критерий удовлетворенности включал в себя следующие составляющие:

- содержанием образовательных программ, методами обучения и организацией учебного процесса;
- обслуживанием обучающихся (библиотечное, информационное, социальное, организационное и т.д.);
- отношением со стороны преподавателей и сотрудников;
- отношениями в студенческом коллективе;
- взаимоотношениями с администрацией;
- информированностью о реализуемой политике, стратегии, целях и задачах образовательного учреждения;
- вовлечением в процессы образовательного учреждения и их обсуждение;
- достигнутым уровнем освоения образовательной программы;
- предоставляемыми дополнительными образовательными и другими услугами;
- признанием успехов в учебной, научно-исследовательской и внеучебной (спортивной, культурно-массовой) деятельности;
- соответствием реального образовательного процесса ожиданиям на основе рекламы образовательного учреждения [17].

Подразумевалось проведение социологических исследований на постоянной основе, поскольку по условиям конкурса требовался анализ деятельности образовательной организации, в динамике за три-пять лет.

На современном этапе необходимость создания внутренних систем оценки удовлетворённости студентов условиями и результатами обучения осознается на государственном уровне. В поручении Президента России Министерству образования и науки Российской Федерации подчеркивается необходимость *«представить в установленном порядке предложения, направленные ... на создание внутренних систем оценки деятельности научно-педагогических работников и удовлетворённости студентов условиями и результатами обучения, для последующего учёта результатов этой оценки в системе показателей эффективности деятельности образовательных организаций высшего образования»* [16].

В России с недавнего времени специальные исследования реализуются не только на уровне отдельных образовательных организаций, но и на федеральном уровне. Росстатом регулярно проводится Выборочное наблюдение качества и доступности услуг в сферах образования, здравоохранения и социального обслуживания, содействия занятости населения. Целью проведения является получения статистической информации, отражающей фактические потребности населения в получении образовательных услуг, удовлетворенность населения объемом и качеством полученных услуг, их влияние на уровень благосостояния семей [15]. Выборочное наблюдение осуществляется на основе личного опроса членов домашних хозяйств (респондентов) по месту их проживания с охватом 10000 домохозяйств в 2013 году, с 2015 года – 48000 домохозяйств раз в два года. Вопросник включает в себя, в том числе вопросы, касающиеся общей удовлетворенности работой и оценки образовательных организаций по различным критериям.

Все это привело к тому, что проведение опросов студентов, направленных на оценку качества получаемого образования, общепризнано и является распространенной практикой. Однако анализ деятельности российских вузов показывает отсутствие единой и

общепринятой методики проведения опросов студентов. По этому вопросу имеет место наличие различных подходов, многочисленных методических разработок. Проведение социологических исследований сопряжено с рядом сложностей, а некоторые методологические и методические аспекты требуют детального рассмотрения. Обратимся, например, к методике построения рейтинга преподавателей на основе опросов студентов.

Построение рейтинга преподавателей на основе результатов опроса студентов

Существующие методики построения рейтинга преподавателей на основе оценок студентов весьма разнообразны. Сравнительно простой формой является построение рейтинга выбора. Студентам предлагается из общего списка учебных курсов (с привязкой к преподавателю), прочитанных в предыдущий семестр выбрать лучший или несколько лучших. Возможен также вариант выбора худших курсов. Затем вычисляется количество упоминаний каждого преподавателя и в зависимости от частоты упоминания все преподаватели ранжируются. При использовании подобной методики шансы быть упомянутым оказываются существенно выше у преподавателей, чьи учебные курсы прослушало большее количество студентов. Проблемой, затрудняющей интерпретацию полученных результатов, является отсутствие четкой операционализации понятий «лучший преподаватель» или «худший преподаватель». Неизвестно какими профессиональными и личностными качествами, по мнению респондентов, обладают лучшие преподаватели и насколько представления студентов о важности тех или иных качеств согласуются с мнением самих преподавателей и организаторов учебного процесса. В числе лучших, например, вполне может оказаться неорганизованный преподаватель, постоянно отвлекающийся от темы учебных занятий, однако сумевший наладить контакт с аудиторией.

Интересно, что в отдельных случаях при анализе данных могут возникнуть парадоксальные ситуации, когда один и тот же преподаватель одновременно упоминается одними студентами в числе лидеров, а другими в числе аутсайдеров. Такой парадокс свидетельствует о существовании в студенческой среде разных моделей оценки как учебного процесса в целом, так и в частности педагогической деятельности преподавателя. Так исследование, проведенное в 2015 г. на одном из гуманитарных факультетов МГУ имени М.В. Ломоносова, показало, что студенты оценивают учебный процесс по двум измерениям с условными названиями «ориентация на содержание» и «ориентация на форму» [4].

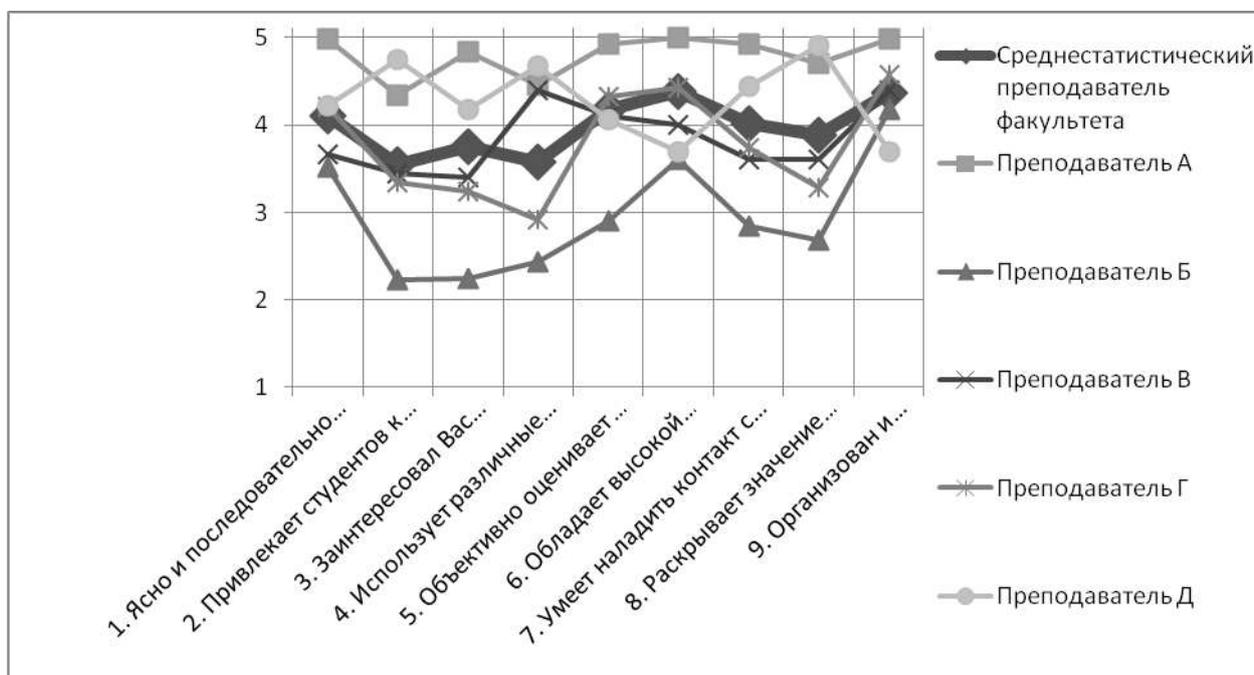
Оценка по каждому измерению может быть разноплановой. Например, учебный процесс может полностью удовлетворять студентов по форме, при этом не устраивать респондентов в содержательном плане или наоборот и т. д. В таком контексте педагог, сумевший наладить контакт с аудиторией даже путем постоянного отвлечения от темы учебных занятий, лояльный в академических требованиях к студентам, может восприниматься одной частью аудитории как близкий к идеальному преподавателю, другой, ориентированной, прежде всего, на содержание учебного процесса - как аутсайдер.

Сравнительно чаще, нежели рейтинг выбора для оценки педагогической деятельности преподавателя используется подход, когда студентам предлагается оценить по различным критериям преподавателей, читавших им учебные курсы. Первоочередной задачей при построении такого рейтинга является формирование конкретных оценочных критериев. В повседневной практике набор критериев оценки зачастую определяется исключительно администрацией образовательной организации. Сложность заключается в том, что представления субъектов образовательного процесса о важности критериев оценки педагогической деятельности могут не совпадать, что обусловлено различиями в их интересах. В такой ситуации разработка критериев, должна осуществляться с учетом мнения всех основных субъектов образовательного процесса. Представления об идеальном педагоге преподавателей и студентов могут быть выявлены с помощью проведения анкетных опросов. Для работы с администрацией может быть использован метод неформализованного интервью.

На основе результатов перечисленных исследований определяется набор оценочных критериев и разрабатывается опросный инструментарий для студентов. В идеале он должен включать в себя критерии важные с точки зрения всех заинтересованных сторон. В большинстве случаев вопросы об оценке оформляются в табличной форме. Результатом анкетирования является вычисление средних баллов и процентных распределений по каждому критерию оценки персонально для каждого преподавателя, а также получение показателей по вузу в целом и отдельным подразделениям. В бумажной или электронной анкете студентам предлагается оценить по тем или иным критериям конкретных преподавателей, которые читали им учебные курсы. Обычно вопросы об оценке оформляются в табличной форме, при этом итоговое число оценок связано с количеством используемых критериев и количеством оцениваемых преподавателей. Результатом анкетирования является получение средних баллов и процентных распределений по каждому критерию оценки персонально по преподавателям, а также агрегированных показателей по вузу в целом и по отдельным подразделениям. Наглядной формой визуализации результатов являются профили преподавателей - графики, на которых маркерами отображаются усредненные оценки преподавателя по всем критериям (см. рисунок 1).

Рисунок 1

Профили преподавателей



Профили педагогов могут быть типичными (например, преподаватели А, Б) – в целом повторяющими форму профиля среднестатистического преподавателя подразделения и атипичными (преподаватель Д) сильно отличающимися по форме. Для оценок первого типа преподавателей, а таких оказалось большинство, в той или иной степени характерно повторение всех «болезней» и «достижений» структурного подразделения. Оценки вторых встречаются существенно реже. В некоторых случаях уникальность может быть обусловлена спецификой читаемых преподавателем учебных курсов.

Помимо этого возможен расчет отдельных рейтингов по каждому критерию оценки. В дальнейшем могут даже проводиться своеобразные конкурсы в соответствующей номинации «самый объективный», «лучший оратор» и др. Такой подход имеет право на жизнь, однако сопряжен со следующими минусами:

- представляемые данные громоздки, особенно если количество критериев оценки велико;

- отсутствует возможность получения обобщенной картины и построения единого рейтинга.

- могут возникать ситуации, когда по отдельным показателям преподаватель числится среди лучших, по мнению студентов, по другим одновременно относится к числу худших. Хотя на практике это встречается не часто.

Необходимость получения агрегированной информации реализуется арифметическим суммированием средних баллов, полученных преподавателем по каждому критерию оценки, и расчетом итогового балла [5]. На основе итогового балла все преподаватели ранжируются, при этом в общем рейтинге для каждого из них сохраняется возможность просмотра детализированной информации по отдельным критериям. Такой подход позволяет получить гораздо больше информации, нежели предыдущие, однако имеет существенный недостаток. При простом суммировании исходной посылкой является мысль о том, что все критерии потенциально вносят одинаковый вклад в итоговую оценку. В реальности тот или иной критерий в студенческом сознании может быть с разной силой связан с представлением об идеальном педагоге. Например, умение преподавателя заинтересовать аудиторию учебным курсом, в представлениях студентов значительно важнее при оценке педагога, нежели его организованность и дисциплинированность. Следовательно, должно вносить больший вклад в итоговую оценку.

Решением проблемы является использование весовых коэффициентов, характеризующих степень важности каждого оценочного критерия в сознании субъектов образовательного процесса. Их выявление возможно как по результатам многомерного анализа первичной социологической информации, так и путем проведения экспертного опроса (администрации и /или преподавателей). При этом важно убедиться в наличии ряда условий необходимых для корректного построения интегративных показателей [18, с. 57].

В рейтинге предусматривается возможность сравнения как интегративных, так и исходных оценок преподавателей между собой и со средними данными по подразделению (см. таблицу 1).

Рейтинг преподавателей структурного подразделения образовательной организации

	Интегративный балл	Ясно и последовательно излагает учебный материал	Привлекает студентов к научной деятельности	Заинтересовал Вас учебным курсом	Использует различные методы обучения	Объективно оценивает знания студентов	Обладает высокой культурой речи	Умеет наладить контакт с аудиторией	Раскрывает значение учебного предмета для будущей профессии.	Организован и дисциплинирован	Количество студентов, имевших возможность оценить преподавателя
Факультет в целом	***	***	***	***	***	***	***	***	***	***	-
Преподаватель А	4,82	4,81	4,50	4,92	4,65	4,88	5,00	4,92	4,85	4,85	26
Преподаватель Б	4,82	4,91	4,81	4,81	4,81	4,57	4,91	4,83	4,85	4,85	53
***	***	***	***	***	***	***	***	***	***	***	***
Преподаватель К	2,44	2,69	1,83	2,00	1,92	1,92	2,77	2,23	2,54	4,54	13

При анализе полученных данных возникает вопрос определения нормативных значений. В качестве таковых могут рассматриваться предельные значения и теоретическое среднее (например, три балла при использовании пятибалльной шкалы). При таком подходе важно учитывать, что «идеальный» и «худший» преподаватели являются гипотетическими моделями. На практике маловероятна ситуация когда все опрошенные студенты оценивают педагога только максимальной или минимальной оценкой по всем критериям. Очевидно, что даже для самого плохого, по мнению студентов преподавателя, итоговая оценка будет всегда выше, минимально возможной. В качестве эталона для сравнения могут выступать и средние значения по подразделению или вузу в целом. В таком случае при интерпретации важно учитывать относительность усредненных оценок. «Худший», по мнению студентов, преподаватель кафедры получает оценки ниже средних по подразделению, однако они могут быть значительно выше теоретического среднего и наоборот.

Мнение всех респондентов представляет определенный интерес для организаторов учебного процесса и преподавателей. В тоже время возникает необходимость дополнительного вывода результатов с фильтрацией оценок студентов, мнение которых может не отражать реального положения вещей. В ряде случаев организаторы исследования допускают к опросу только студентов, обучающиеся на «хорошо» и «отлично». Такое решение мотивируется тем, что слабоуспевающие студенты могут завышать оценки менее требовательным педагогам и не способны адекватно оценить профессионализм преподавателя [8].

При всех плюсах подобного подхода, на наш взгляд, респонденты, обучающиеся удовлетворительно или даже неудовлетворительно, имеют полное право высказывать свое мнение. Его игнорирование может быть чревато как минимум смещениями при оценке объективности преподавателя. Перспективней представляется отработанный подход, когда происходит отсев студентов в зависимости от процента посещенных занятий педагога. Критерий отсева может определяться экспертным решением или на основании анализа полученных в ходе опроса данных о посещаемости учебных занятий. Опыт исследований,

проведенных в МГУ им. М.В.Ломоносова, показывает, что студенты, не посещавшие занятия, в подавляющем большинстве, затруднялись с ответом. Это вполне логично и подтверждает обдуманность ответов. Около четверти таких студентов все же оценивали преподавателей при этом их оценки мало отличались от средних по выборке в целом. Скорее всего, они транслировали устоявшееся в студенческой среде мнение о педагоге.

Таким образом, можно констатировать, что студенты, являясь полноправными участниками учебного процесса, могут и должны привлекаться к оценке качества образования. В современной России проведение опросов студентов получило достаточно широкое распространение, при этом реализуются различные методические подходы. При составлении рейтинга преподавателей перспективным представляется использование интегративных показателей рассчитываемых с использованием весовых коэффициентов, характеризующих степень важности оценочных критериев в сознании субъектов образовательного процесса. В заключение отметим, что в настоящей публикации рассматриваются лишь некоторые аспекты затрагиваемой проблематики. Комплексное рассмотрение проблемы требует проведения масштабных дополнительных исследований.

Список литературы

1. Бордовский Г.А., Граничина О.А., Трапицын С.Ю. Модели и методы внешнего и внутреннего оценивания качества образования в вузах: научно-методические материалы для руководителей и научно-педагогических работников высших учебных заведений. СПб.: ООО «Книжный Дом», 2008. 340 с.
2. Брызгалина Е.В. Проблемы оценки качества образования: теория и практика // Естественно-научное образование: взаимодействие средней и высшей школы. Сборник / Под общей ред. академика РАН, проф. В.В. Лунина и проф. Н.Е. Кузьменко. М.: Издательство Московского университета, 2012. С. 124–144.
3. Брызгалина Е.В., Прохода В.А. О критериях оценки педагогической деятельности преподавателя в контексте управления качеством образования // Вестник Московского университета. Серия 7. Философия. № 6. 2012. С. 45–60.
4. Брызгалина Е.В., Прохода В.А. Социальный облик студенчества: трансформация во времени (2006 – 2015 гг.) // Вестник Московского университета. Серия 20. Педагогическое образование. 2016. № 3. С. 118–127.
5. Ворожцова Л.А. и др. Анкетирование как механизм мониторинга удовлетворенности внутренних потребителей образовательного процесса // На пути к успеху: развитие культуры качества в вузе / Коллективная монография под общ. ред. Г.С. Поровского. Великий Новгород: НовГУ, 2006. С. 69 – 78.
6. Горбатенко А.С. Анкета «Преподаватель глазами студентов» глазами социального психолога – преподавателя вуза // Вопросы психологии. 1990. № 1. С. 184-187.
7. Ермолаев Ю.В. Некоторые методы и модели оценки качества образования // Сибирский педагогический журнал. 2008. С. 271-280.
8. Запесоцкий А.С., Санкин Л.А., Викторенкова С.В. Преподаватель глазами студента. Об изучении мнений студентов о качестве педагогической деятельности преподавателя // Высшее образование сегодня. 2007. № 9. С. 28-32.
9. Краткий терминологический словарь в области управления качеством высшего и среднего профессионального образования (проект) [Электронный ресурс]. Санкт-Петербург. 2006. 44 с. URL: https://narfu.ru/pomorsu.ru/www.pomorsu.ru/_doc/quality/mehtodic_recommendation/dictionary.pdf (дата обращения: 14.09.2019).
10. Левченко Е.В. О психологических проблемах, возникающих при проведении опроса «Преподаватель глазами студента» // Вопросы психологии. 1990. № 6. С. 181-183.
11. Менеджмент в профессиональном образовании. Модуль III – Управление качеством: Учебно-консультативное пособие. Люксембург: Бюро официальных публикаций Европейских сообществ, 2004. 156 с.

12. Никокошева Н. Г. Некоторые подходы к определению понятия «качество образования» // Педагогическое образование. 2008. № 2. С. 27-34.
13. О первоочередных мерах по расширению участия студентов в управлении высшими учебными заведениями. Постановление Минвуза СССР, Секретариата ВЦСПС, Секретариата ЦК ВЛКСМ от 17 июня 1987 г. N 435/20-11/Ст 7/10а [Электронный ресурс]. URL: <https://www.lawru.info/dok/1987/06/17/n1180932.htm> (дата обращения: 14.09.2019).
14. Озерникова Т.Г., Братищенко Д.В. Качество образования: подходы к определению [Электронный ресурс] // Одиннадцатая Всероссийская научно-практическая Интернет-конференция «Спрос и предложение на рынке труда и рынке образовательных услуг в регионах России». 2014. URL: http://www.labourmarket.ru/conf11/reports/ozernikova_bratischenko.pdf (дата обращения: 14.09.2019).
15. Основные методологические и организационные положения Выборочного наблюдения качества и доступности услуг в сферах образования, здравоохранения и социального обслуживания, содействия занятости населения в 2017 году [Электронный ресурс]. Росстат. 2017. URL: http://www.gks.ru/free_doc/new_site/quality17/index.html (дата обращения: 14.09.2019).
16. Перечень поручений Президента России по вопросам повышения качества высшего образования. Поручение N1148 п.2 от 22 мая 2014 года [Электронный ресурс] / URL: <http://www.kremlin.ru/acts/assignments/orders/21112> (дата обращения: 14.09.2019).
17. Руководство по проведению самооценки и подготовке отчета для участников конкурса Рособнадзора 2012 года «Системы качества подготовки выпускников образовательных учреждений профессионального образования» [Электронный ресурс]. М., 2012. 42 с. URL: https://www.mimlink.ru/about_institute/the_quality_system/doc/ROSOBR_rukovodstvo_po_konkursu_2012_proekt.pdf (дата обращения: 14.09.2019).
18. Толстова Ю.Н. Одномерное шкалирование: тестовая традиция в социологии // Социология: 4М. 1997. № 8. С. 54-65.
19. Федеральный государственный образовательный стандарт высшего профессионального образования по направлению подготовки 040100 Социология (квалификация (степень) "бакалавр") (в ред. Приказа Минобрнауки РФ от 31.05.2011 N 1975) [Электронный ресурс] / URL: <http://fgosvo.ru/uploadfiles/fgos/4/20111115120520.pdf> (дата обращения: 14.09.2019).
20. Шишов С.Е., Кальней В.А., Гирба Е.Ю. Мониторинг качества образовательного процесса в школе: монография [Электронный ресурс]. М.: ИНФРА-М, 2018. 216 с. URL: <http://znanium.com/bookread2.php?book=958337&spec=1> (дата обращения: 14.09.2019).
21. Engagement Indicators [Электронный ресурс] // National Survey of Student Engagement. URL: http://nsse.indiana.edu/html/engagement_indicators.cfm#a10 (дата обращения: 14.09.2019).
22. SERU research and publications [Электронный ресурс]. URL: <https://cshe.berkeley.edu/seru/research> (дата обращения: 14.09.2019).

STUDENTS AS A SUBJECT OF HIGHER EDUCATION QUALITY ASSESSMENT

Prokhoda V.A.

*Lomonosov Moscow State University
Financial University under the Government of the Russian Federation
email: prochoda@mail.ru*

Kleyменова E.V.

*State budgetary educational institution of the city of Moscow
«School No 1583 named after K.A. Kerimov»
email: kleimen@mail.ru*

Abstract. *The domestic and foreign experience of attracting students to assess the quality of education is reviewed in historical retrospective. University students, as direct consumers included in the educational process, can and should act as a full-fledged subject in assessing the quality of education. It is noted that the procedures for assessing the quality of education should be comprehensive and provided with various methods, including through sociological research. It is stated that in the Russian system of higher education, conducting student surveys is currently a common practice, while there are various approaches and numerous developments, and conducting sociological research is fraught with a number of methodological difficulties. The methodological and methodological aspects of building the rating of teachers based on the results of sociological studies of students are considered. The need for filtering student grades is noted. The use of integrative indicators in building the rating of teachers is justified.*

Keywords: *quality of education, higher education, assessment of the quality of education, students, sociological survey, opinion poll, educational services, rating of teachers.*