Методические рекомендации

Студенческая оценка преподавания как инструмент управления качеством образования в условиях дистанционного и смешанного обучения

ВЫСШАЯ ШКОЛА ЭКОНОМИКИ
НАЦИОНАЛЬНЫЙ ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ

МИНИСТЕРСТВО НАУКИ
И ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ
РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ

Авторы

Груздев
Иван
Андреевич

директор по внутренним исследованиям и академическому развитию НИУ ВШЭ, аналитик Института образования НИУ ВШЭ

igruzdev@hse.ru

Ефимов
Дмитрий
Борисович

ведущий аналитик Центра внутреннего мониторинга НИУ ВШЭ, аспирант Института образования НИУ ВШЭ

defimov@hse.ru

УДК 378.4 (470)
ББК 74.484(2Рос)

Студенческая оценка преподавания как инструмент управления качеством образования в условиях дистанционного и смешанного обучения / Национальный исследовательский университет «Высшая школа экономики». – Томск: Изд-во Томского гос. ун-та, 2021 – 24 с. – (Серия «Методические рекомендации по использованию новых инструментов управления качеством образования на основе опыта ведущих российских университетов»).

ISBN 978-5-907442-28-3
ISBN 978-5-907442-32-0 (отд. кн.)

© Коллектив авторов, 2021

ВЫСШАЯ ШКОЛА ЭКОНОМИКИ
НАЦИОНАЛЬНЫЙ ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ

МИНИСТЕРСТВО НАУКИ
И ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ
РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ

НАУЧНО-МЕТОДИЧЕСКОЕ ОБЕСПЕЧЕНИЕ РАЗВИТИЯ СИСТЕМЫ УПРАВЛЕНИЯ КАЧЕСТВОМ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ В УСЛОВИЯХ КОРОНАВИРУСНОЙ ИНФЕКЦИИ COVID-19 И ПОСЛЕ НЕЕ

Методические рекомендации утверждены решением экспертного совета Ассоциации исследователей образования

Содержание

1	**Введение. О необходимости проведения студенческой оценки преподавания в период дистанционного обучения**	**06**
2	**Культура студенческой оценки преподавания в разных странах**	**10**
3	**Студенческая оценка преподавания в НИУ ВШЭ**	**18**
4	**Об изменении системы СОП НИУ ВШЭ в период дистанционного обучения**	**24**
	4.1. Специальные критерии для оценки адаптированности дисциплин под дистанционный формат и готовности преподавателей к ведению занятий онлайн	24
	4.2. Использование текстовых комментариев для анализа специфики обучения онлайн	24
5	**Практические рекомендации по реализации системы СОП в период онлайн- и смешанного форматов обучения**	**30**
6	**Заключение. Об использовании результатов СОП преподавателями**	**42**

Введение. О необходимости проведения студенческой оценки преподавания в период дистанционного обучения

1

Данный материал ставит перед собой две задачи. Первая – повысить осведомленность экспертов и практиков российского высшего образования о культуре и способах использования студенческой оценки преподавания для повышения качества образования. Для этого мы кратко описываем развитие СОП в разных странах, а также детально рассматриваем кейс НИУ ВШЭ, где традиции изучения мнений студентов по различным вопросам образовательного процесса поддерживаются практически с момента основания университета. Вторая задача – поделиться опытом адаптации СОП НИУ ВШЭ под новые условия, в которых университеты работали в период дистанта и в которых продолжают работать, реализуя гибридный формат.

Внезапный и вынужденный переход образовательного процесса в университетах на дистанционный формат породил множество вопросов. Пожалуй, ключевой из них звучит примерно так: «Удалось ли вузам, оказавшимся в экстраординарных условиях, сохранить качество преподавания и, соответственно, уровень подготовки обучающихся?».

Качество образования всегда было в центре внимания. Распространение идей нового менеджериализма в высшем образовании, произошедшее еще в конце прошлого века, укоренило правило подотчетности университетов не только государству, но и широким кругам представителей общества: от родителей студентов до работодателей, нанимающих на работу выпускников. Поскольку образование, наряду с наукой, было и остается главной задачей вузов, они вынуждены не только поддерживать его уровень, но и уметь убедительно и публично отчитываться об изменениях показателей его качества. Таким образом, необходимым становится измерение качества образования. Эта необходимость стала особенно очевидна в период пандемии и дистанционного формата обучения. С одной стороны, возрос интерес государства и общества к тому, что происходит с образованием, учитывая масштаб изменений в условиях как обучения, так и преподавания. С другой стороны, самим университетам было важно отслеживать трансформации образовательного процесса, удостоверяться в том, что он сохраняется и не сбавляет обороты. Возник локальный дефицит обратной связи.

При этом качество образования относится к числу концептов, в отношении которых нет полной определенности в том, как их измерять. Часть подходов связана с измерением качества через результат, например, попытки оценить успешность выпускников или стандартизированные тесты, позволяющие замерить полученные в рамках обучения знания и навыки. К сожалению, оценка через результат часто сопряжена со значительными методическими трудностями (например, необходимость изолировать эффект влияния от эффекта селекции), иногда требует времени (например, если речь идет об исследовании траекторий выпускников), а в других случаях сложна для реализации в масштабах всего вуза. Другая группа подходов обращается к изучению качества образования через процесс, исследуя опыт студентов и/или мнения преподавателей. Здесь одним из самых массовых инструментов в мире является студенческая оценка преподавания (SET – Student Evaluation of Teaching). Студенческая оценка преподавания (СОП) как способ измерения качества образования не лишена недостатков. Удовлетворенность преподаванием не тождественна его качеству, а само измерение удовлетворенности методом опроса может сопровождаться рядом смещений (чаще всего в литературе на эту тему отмечаются смещения, связанные с полом и возрастом преподавателя).

Вместе с тем простота реализации, а также представления о ценности учета студенческих мнений способствуют дальнейшему развитию и распространению этого инструмента. Поскольку СОП является также и инструментом обратной связи со студентами, ее востребованность в период турбулентности, связанной с коронавирусными ограничениями в образовании, увеличилась.

Культура студенческой оценки преподавания в разных странах

Студенческая оценка преподавания реализована в

87%
университетов Северной Америки

56%
университетов Европы

47%
азиатско-тихоокеанских университетов

Центр внутреннего мониторинга НИУ ВШЭ, осень – зима 2020

2

Система регулярной оценки качества преподавания студентами в том виде, в каком мы её знаем в сегодняшнем высшем образовании, ведёт свою родословную от практик, сложившихся во многих североамериканских университетах ещё в середине XX столетия. Они включали в себя проводившиеся каждый семестр по каждому предмету (чаще всего на последнем занятии) опросы со сбором обратной связи по курсу. Каждый студент получал бланки для заполнения, где желающие отмечали сильные и слабые стороны курсов как выбором отметок по определённым шкалам, так и написанием комментариев в свободной форме. Дальше староста или специальный сотрудник университета упаковывал эти бланки и относил их администрации факультета, которая уже внимательно изучала и при необходимости использовала содержащуюся в них информацию. Режим доступа самих преподавателей к этим бланкам разнился – где-то это было строго воспрещено, где-то допускалось, а где-то фактически сами преподаватели (во многом вместо администрации факультета) и выступали в роли основных первичных потребителей полученной информации. Всё это позволяло собирать и использовать массив очень ценной информации о том, как работают преподаватели и что им необходимо улучшать в образовательном процессе с точки зрения студентов.

Важность этих практик неизбежно должна была возрастать с увеличением значения студентов как стейкхолдеров образовательного процесса, которое в дальнейшем шло рывками, но в целом поступательно. Во второй половине XX века, особенно после событий глобального 1968 года и студенческих волнений 70-80-х гг., вызванных бюджетными реформами в системах образования, практики студенческой оценки качества получаемого образования распространились не только в Северной Америке, но и в других англосаксонских странах, а затем и в других макрорегионах мира. Удобство и универсальность инструмента предопределили его широкое использование в совершенно различных условиях. В его легитимации соединяются две очень разные концепции студенческой роли в университете и вообще понимания университета: не только менеджериально-корпоративная, экономическая (в логике которой – как получение максимального количества полезной для развития университета информации с наименьшими издержками – и зарождались студенческие оценки преподавания), но и сообщественная, политическая (в логике которой студенты как важные участники университетского сообщества получают через эту и не только процедуру свой голос в развитии сообщества и взаимодействуют с другими участниками этого сообщества, помогая им улучшаться).

К чему же пришло развитие систем студенческой оценки преподавания на текущем этапе? Далее мы рассматриваем результаты исследовательского проекта по изучению практик студенческих оценок преподавания, проведённого Центром внутреннего мониторинга НИУ ВШЭ осенью – зимой 2020 года. В нём были изучены практики более 1000 университетов, включенных в рейтинги QS и THE, отражённые на их официальных сайтах или в опубликованных документах. Ожидаемо, студенческая оценка преподавания оказалась наиболее распространённой в университетах Северной Америки (в той или иной форме – 87% от изученных вузов), с довольно значительным отставанием за ними следуют европейские (56%) и азиатско-тихоокеанские (47%) университеты. Другие макрорегионы мира (Африка, Латинская Америка, Ближний Восток) не могут похвастаться частым внедрением студенческих оценок преподавания – в них таких университетов около 20%.

В целом же исследование показало, что на сам факт использования студенческой оценки, на то, как и когда именно она применяется, и прочие её характеристики влияют факторы от 1 до 4 уровней: наднационального, государственного, университетского и факультетского.

Наднациональные и государственные факторы подразумевают наличие определённой образовательной политики, в которой проведение опросов студентов с оцениванием качества получаемого ими образования напрямую провозглашается одной из ключевых задач, а также порой определяются конкретные методические рекомендации или указания по их проведению. Отдельные вехи Болонского процесса и директивы Европейской комиссии – примеры наднациональной политики в этой сфере. Они влияют на многие государства Европы, особенно Западной и в чуть меньшей степени Центральной. С этим связано то, что Европа, несмотря на общий уровень распространения практик студенческой оценки преподавания в 50-60%, довольно поляризована внутри: если

На сам факт использования студенческой оценки, на то, как и когда именно она применяется, и прочие её характеристики влияют факторы от 1 до 4 уровней

Наднациональный

Государственный

Университетский

Факультетский

Примеры последовательной политики на уровне отдельного государства – Великобритания (т.н. National Student Survey), Япония (адаптированный вариант опросника Course Experience Questionnaire), Австралия и др.

в странах «старой Европы» распространение практик таких оценок достаточно близко к англосаксонским (60-80%), то на Востоке, в странах бывшего СССР и некоторой части стран бывшего социалистического блока, студенческие оценки преподавания в университетах распространены значительно реже (10-40%).

В других случаях достаточно много решается на уровне самого университета и его факультетов. Факторы этого уровня связаны прежде всего с системой взглядов, восприятия роли студентов в университете и обратной связи от них его руководством, а также со степенью централизации или децентрализации университетского управления. Так, в упомянутых выше регионах с небольшим распространением студенческих оценок преподавания (бывший СССР, Латинская Америка, Африка, Ближний Восток) имеющиеся примеры – это почти всегда твёрдая позиция администраций университетов в том, что касается безусловной полезности получаемой информации для университетского развития. А примером реализации факультетского уровня факторов является значительное количество децентрализованных университетов в США, где политика в отношении студенческих оценок преподавания (при их почти всеобщем наличии) часто конкретизируется деканами и академическими советами конкретных факультетов.

Но какие же характеристики современных студенческих оценок преподавания можно выделить вне зависимости от различных решений разных уровней, а какие, наоборот, вариативны и насколько? Ключевое видимое «невооружённым глазом» общее отличие сегодняшних студенческих оценок преподавания от их предшественников и прародителей середины прошлого века состоит в том, что ныне в подавляющем большинстве случаев это онлайн-опросы в сети Интернет, а не заполнение бумажных анкет. Также всегда или почти всегда участникам по крайней мере декларируется анонимность их ответов.

Характеристики, в которых современные студенческие оценки преподавания различаются, более многочисленны, разнообразие практик в этой сфере довольно велико. В целом можно выделить (1) детали самого процесса организации оценки, (2) содержание предлагаемой студентам для заполнения анкеты, (3) варианты работы с подготовленными результатами после завершения процедуры проведения самой студенческой оценки.

В рамках самого процесса оценки ключевым является то, что именно и как часто оценивается. Некоторые университеты оценивают только персоналии преподавателей, некоторые – только содержание учебных курсов, в большинстве случаев оценивается и то, и другое. В некоторых случаях (например, во Франции и Великобритании, где это является частью национальной политики) отдельным объектом для оценивания также выступает обучение в целом, созданные для него условия и т. д. С точки зрения периодичности самый распространённый вариант – один раз в семестр или иной ключевой учебный период (модуль) по всем связанным с ним преподавателям и курсам, но бывают как опции более частой или более редкой оценки, так и опции «распределённой» оценки: сама по себе она проводится в каждый учебный период, но не по всем курсам и преподавателям, а по тем, кому в текущем периоде наступает «очередь» быть оценёнными (например, 1 раз в 2 или в 3 года). Кроме содержательных вопросов организации процесса оценки, важную роль играют и технические, прежде всего, платформа, на которой всё происходит. Чаще всего это специальная внутренняя платформа университета со связью с его системой управления учебным процессом LMS (Learning Management System), Moodle и прочей внутренней инфраструктурой, но в некотором числе университетов используются и внешние платформы – причём в двух направлениях, как «кустарном» (Google Forms и аналоги), так и, напротив, более специализированном (в тех случаях, когда используются специальные платформы управления пользовательским опытом, часто применяемые для сбора и изучения обратной связи бизнесом; есть также некоторое число платформ, имеющих специальные решения для образовательных целей, например, продукт Blue от Explorance). Наконец, важным параметром любой системы студенческой оценки преподавания является обязательность или необязательность участия в ней – университеты по-разному, практически в пропорции 50 на 50 подходят к этому вопросу. Технически наиболее часто обязательность выражается в необходимости для студента пройти оценивание для того, чтобы иметь возможность получить оценки в семестре. Несмотря на то, что подобные решения могут выглядеть дискуссионно, они обеспечивают довольно высокий уро-

вень участия студентов и, как показывает практика, не только не ухудшают, но и улучшают качество данных.

Содержание анкет и принципы их формирования – пожалуй, тот параметр студенческих оценок преподавания, по которому единообразия меньше всего. Типичная анкета состоит из некоторого числа закрытых и открытых вопросов, оценивающих преподавателя и курс, но их источники, типы и шкалы могут быть совершенно различными. Фактически есть 4 варианта её происхождения, иногда пересекающиеся друг с другом: страновой или наднациональный (в рассмотренном выше случае проведения специальной политики по организации таких оценок), ориентация на существующие научные исследования по теме (применение какой-либо из научно разработанных специалистами в этой сфере анкет), ориентация на опыт других университетов (адаптация и применение удачного внешнего опыта), а также формирование собственной анкеты на основе собственной университетской (либо факультетской) практики и соображений. Тем не менее некоторые обобщения можно сделать. В материалах, изученных в рассматриваемом исследовательском проекте, закрытые вопросы в анкетах в большинстве случаев тяготеют к шкале Лайкерта. Но, кроме неё, в опросах применяются и формулировки, основанные на BOS (Behavior Observation Scale) и DRS (Dimensional Rating Scale), а также и более редкие типы. Чаще всего закрытых вопросов в анкете бывает от 3 до 20. В отношении открытых вопросов применяется обычно либо универсалистское решение с единым полем комментария, либо, напротив, изначально заданное разделение (например, на позитивные, негативные и нейтральные стороны). Следует отметить также не столь часто, но встречающееся решение: наличие не чёткого полностью заранее заданного списка, но банка вопросов, из которого конкретные пользователи (чаще всего факультеты или департаменты для своих сотрудников, но иногда и отдельные преподаватели) могут выбирать дополнительные вопросы для оценки своих курсов, сверх минимального числа общих вопросов.

Варианты дальнейшей **работы университета с результатами студенческой оценки преподавания** можно подразделить по ключевым вовлечённым в это стейкхолдерам: администрации университета, его преподавателям и его студентам. С точки зрения **администрации,** ключевой (и действительно практически везде распространённой) практикой является формирование специализированных отчётов по всем курсам и преподавателям для руководителей университетского уровня, деканов факультетов, глав департаментов и академических директоров отдельных программ. На основе этих отчётов они могут принимать дальнейшие решения. Реже, но тоже применяется практика непосредственного включения оценок в управленческий процесс – например, когда в нормативных документах указаны конкретные последствия при достижении тех или иных показателей (в лучшую или худшую сторону). С точки зрения **преподавателей,** ключевой практикой является возможность работы с индивидуальными результатами и комментариями по собственным курсам. Сейчас это также является стандартом в большинстве использующих такие оценки университетов. Реже применяемой, но существующей практикой является также обсуждение студенческих оценок и комментариев на собраниях преподавательских коллективов, совместная коллегиальная рефлексия и выработка решений обнаруженных проблем. Наконец, с точки зрения **студентов,** есть три ключевых практики работы с результатами студенческих оценок преподавания: (1) обсуждение с преподавателем или академическим директором первичных анкетных результатов и выработка более глубоких конкретных решений на их основе в формате фокус-группы; (2) публикация результатов оценивания или их части во внутренней сети университета, доступной для студентов; (3) информирование студентов в коммуникации с ними университетскими администраторами и/или преподавателями о принятых на основании результатов студенческих оценок преподавания решениях. Распространённость всех этих практик сильно ниже, чем то, что касается администрации и преподавателей – несмотря на изначальную студентоориентированность самого инструмента, подавляющее большинство университетов рассматривает его именно с менеджериальной точки зрения, как помощь развитию университета, в которой мнение студентов выступает в роли «ресурса», держать подробный отчёт перед которым за практики его использования необязательно.

Студенческая оценка преподавания в НИУ ВШЭ

3

В НИУ ВШЭ студенческой оценке преподавания предшествовало рейтингование преподавателей студентами, которое регулярно проводилось в бумажном формате еще в начале нулевых. Руководство университета на встречах с абитуриентами часто говорило о рейтинговании как о своеобразной «фишке» ВШЭ, в которой не только преподаватели ставят оценки студентам, но и наоборот. С развитием и увеличением масштабов университета процедура рейтингования стала претерпевать ряд изменений.

В конце 2010 года стало понятно, что в изрядно увеличившейся в размерах Вышке организационные издержки опроса студентов с использованием бумажных анкет очень высоки, а скорость получения данных таким образом не позволяет использовать их в обсуждениях оперативных изменений образовательного процесса. Поэтому в 2011 году рейтингование переводится в формат онлайн-анкетирования по электронной почте. В 2015 году ректор говорит о необходимости активнее использовать данные рейтингования при принятии кадровых решений и формировании учебных планов, и это, в свою очередь, ставит необходимость повышения отклика: хороший для онлайн-анкетирования уровень участия в 35-40% является недостаточным для рейтингования преподавателей, так как анализ нужно вести не на уровне факультета или даже образовательных программ, а на уровне каждой дисциплины.

В таком контексте формируется актуальная система студенческой оценки преподавания. По сравнению с ранее существовавшим рейтингованием преподавателей в СОП на самом старте интегрировано 4 новации:

1. обязательный характер – выражение своего мнения об учебном процессе перестает быть добровольным опросом и становится частью образовательных обязательств студента;
2. форма для заполнения формируется на основе корпоративной системы расписаний занятий и индивидуализирована под каждого студента, сам процесс заполнения формы происходит в LMS Вышки;
3. помимо оценки работы преподавателей добавляются критерии оценки дисциплин;
4. данные собираются 4 раза в год перед каждой сессией.

В настоящее время студенческая оценка преподавания предполагает участие студентов всех образовательных программ бакалавриата, специалитета и магистратуры НИУ ВШЭ во всех кампусах. Оценка проходит онлайн в среде LMS 4 раза в год. Начало – за 3 недели до сессии, окончание – накануне сессии. Студентов просят оценить преподавателей и дисциплины заранее специально, чтобы избежать возможных эффектов сессионной недели и эффекта «реваншизма», когда в ответ на низкую оценку, полученную от преподавателя, студент сам оценивает его работу ниже. Участие студентов обязательно: студент обязан зайти в модуль оценки преподавания, но имеет возможность уклониться от проставления оценок, выбрав опцию «Затрудняюсь ответить». Неучастие в оценке преподавания приводит к дисциплинарным взысканиям. Проставленные оценки анонимизируются. Фиксируется только факт участия. Студент оценивает только те дисциплины, по которым в предстоящую сессию сдает экзамен, и только тех преподавателей, которые проводили у него занятия. Семинарские и лекционные занятия оцениваются отдельно.

Студентам предлагается оценить каждого преподавателя и каждую дисциплину. Оценка по шкале от 1 до 5, где 1 – характеристика на очень низком уров-

Критерии для оценки преподавателей наследуются от существовавшего ранее рейтингования:

- Ясность требований, предъявляемых к студентам.
- Ясность и последовательность изложения материала.
- Контакт преподавателя с аудиторией.
- Возможность внеаудиторного общения по учебным и научным вопросам.

Критерии оценки учебных курсов были разработаны и введены в 2015 году:

- Полезность курса для Вашей будущей карьеры.
- Полезность курса для расширения кругозора и разностороннего развития.
- Новизна полученных знаний.
- Сложность курса для успешного прохождения.

Начиная с 2018 года, дисциплины, получившие средний балл выше 4,5 единиц, маркируются на портале специальным знаком, что является, с одной стороны, сигналом для студентов, выбирающих курсы, а с другой стороны, еще одним публичным признанием достижений преподавателей этих дисциплин.

не, 5 – характеристика на очень высоком уровне. Также форма предполагает возможность оставить текстовый комментарий к оценке или комментарий к организации учебного процесса в целом (опционально).

Результаты СОП подводятся каждый модуль в течение нескольких недель после его завершения. Преподаватели могут ознакомиться с агрегированными данными по своим дисциплинам и комментариями в личном кабинете на портале Вышки. Руководителям – деканам, руководителям департаментов и школ, академическим руководителям образовательных программ – доступны все данные по дисциплинам, находящимся в их зоне ответственности в LMS.

Результаты СОП учитываются при прохождении конкурса ППС, а также при назначении нагрузки перед началом учебного года. Целесообразность назначения нагрузки для преподавателей с СОП ниже 3 баллов из 5 отдельно обсуждается в департаментах. В результате некоторые сотрудники отстраняются от преподавания. Дирекция основных образовательных программ ежегодно обращается к агрегированным данным СОП (средние значения по всем критериям оценки преподавателя и средние по трем критериям (исключается «сложность») оценки дисциплины) на уровне образовательных программ в аналитических целях. Данные СОП также учитываются в расчете одного из составляющих КПЭ факультетов. Конечно, результаты активно используют и сами преподаватели. На ряде департаментов сформировалась традиция обсуждений практик преподавания, в ходе которых в том числе рассматриваются данные студенческой оценки. Хотя полные результаты СОП не публикуются в открытом виде и не направляются студентам, активными пользователями этих данных являются члены Студенческого совета.

Об изменении системы СОП НИУ ВШЭ в период дистанционного обучения

4

Переход на дистанционный формат обучения в марте 2020 года потребовал дополнительной настройки системы СОП в Вышке. Оперативно были предприняты 4 меры:

1. введены дополнительные критерии, позволяющие характеризовать особенности реализации дисциплины и работы преподавателя в режиме онлайн;
2. проведен анализ текстовых комментариев, сфокусированный на замечаниях студентов, касающихся дистанционного формата обучения;
3. в число оцениваемых дисциплин были включены онлайн-курсы;
4. к оценке учебных дисциплин была добавлена оценка проектов, выполняемых студентами в рамках обязательной программы.

4.1. Специальные критерии для оценки адаптированности дисциплин под дистанционный формат и готовности преподавателей к ведению занятий онлайн

В связи с переходом на дистанционный формат обучения в 4-м модуле в форму студенческой оценки преподавания были добавлены новые критерии: «Готовность к проведению занятий в дистанционном формате» для оценки преподавателей и «Адаптированность курса к освоению в дистанционном формате» для дисциплины. Новые критерии оценивались по традиционной для СОП шкале от 1 (минимальная оценка) до 5 (максимальная оценка).

Как дисциплины, так и преподаватели оценены по новым критериям достаточно высоко: средняя оценка готовности преподавателей Вышки к ведению занятий в дистанционном формате составляет 4,458 единиц, адаптированности дисциплин к онлайну – 4,323. Значение 25-го перцентиля (25% преподавателей и дисциплин с самыми низкими оценками) для обоих критериев выше четырех. Средние оценки новых аспектов сопоставимы с оценками «традиционных» критериев СОП и в ряде случаев несколько выше.

Средние оценки СОП за 4-й модуль 2019/20 учебного года при сравнении с результатами за аналогичный период прошлого года незначительно выше (различия в сотых). Таким образом, оценки студентов преподавателей и дисциплин в период дистанционного обучения не стали хуже. Полученные результаты позволили убедиться, что в целом университету удалось оценить интенсивность образовательного процесса, и большинство преподавателей смогли оперативно отреагировать на вызовы, связанные с коронавирусными ограничениями.

Введение новых критериев позволило выделить проблемные зоны – образовательные программы, где результаты СОП оказались ниже, чем в среднем. Ожидаемо в число таких программ вошли направления, где образовательный процесс в значительной мере предполагает работу на специальном оборудовании в лабораториях: ряд естественно-научных и инженерных специальностей.

Методический анализ полученных данных показал, что критерий оценки преподавателя «Готовность к ведению занятий в дистанционном формате» сильно связан с остальными аспектами преподавательской работы, оцениваемыми в СОП (значение коэффициентов корреляции больше 0,8)[1]. С одной стороны, это говорит о наличии латентного фактора (например, личность преподавателя). С другой, из этого следует, что случаи, когда высоко оцениваемые студентами преподаватели получают низкую оценку именно за неготовность к онлайну, достаточно редки. Дополнительный критерий оценки дисциплин был также в значительной мере связан с рядом традиционных критериев СОП. Такое методическое наблюдение позволило в дальнейшем, когда на смену дистанту пришел гибридный формат, отказаться от дополнительных критериев в анкете. Если в работе преподавателя есть проблемы, касающиеся формата ведения занятий, они с высокой вероятностью будут зафиксированы и стандартными критериями СОП, а их специфика будет отражена в комментариях.

[1] В целом все критерии оценки преподавателя коррелируют между собой.

4.2. Использование текстовых комментариев для анализа специфики обучения онлайн

Для более подробного анализа обратной связи от студентов по организации дистанционного обучения и обучения в онлайн-режиме мы выделили кейсы преподавателей и дисциплин, получивших наиболее низкие оценки в рамках специализированных критериев студенческой оценки преподавания (менее 3 баллов) в конце 2019/20 учебного года, и проанализировали распределение тем в комментариях, касающихся онлайн-обучения, а также рассмотрели все комментарии

с упоминанием корней «онлайн», «дистант», производных от них и связанных с ними за 2020/21 учебный год.

В целом структура выделяемых в ходе анализа тем, связанных с онлайн-обучением, оказывается довольно сильно связана со структурой основных критериев студенческой оценки преподавания, и касается фактически специфических проблем, возникающих с ними при дистанционном формате обучения:

1. **Отсутствие адаптации системы оценивания по курсу к дистанционному формату проведения занятий.** Формы контроля, разработанные для очного обучения, требуют переработки в дистанционном режиме, поскольку в полном объёме, очевидно, нереализуемы. Фактически в этом случае страдает «классический» критерий, связанный с ясностью требований, предъявляемых студентам: в условиях дистанционного обучения они остаются без понимания того, как будет оценена их работа, потому что итоговое решение будет либо заведомо не в их пользу (при полном сохранении нереализуемого очного формата), либо будет неожиданным и непредсказуемым.
2. **Неаккуратная организация, некорректный тайминг занятий и другие факторы, мешающие воспринимать учебный материал целостно.** Изложение материала не может остаться в онлайн-формате неизменным по сравнению с офлайн, как и оценочные средства. Со стороны преподавателя требуется адаптация, приспособление к дистанционному преподаванию, которое не совсем равно преподаванию в аудитории, хоть и, как это заметно по числовым оценкам, сильно с ним взаимосвязано. Для данного типа проблем характерна связь с другим «классическим» критерием, касающимся ясности и последовательности изложения материала: в условиях дистанционного обучения студенты не получают материал, который должны изучить в ходе полноценного освоения учебной дисциплины.
3. **Фактическое отсутствие синхронных онлайн-занятий по учебному курсу.** В данном случае, когда преподаватель замещает проведение или запись занятий асинхронным взаимодействием со студентами исключительно в письменном виде, проблема с образовательным процессом приобретает комплексный характер, но в первую очередь её можно связать с «классическими» критериями студенческой оценки преподавания, касающимися контакта преподавателя с аудиторией (фактически здесь отсутствующего) или возможности дополнительного взаимодействия с ним по учебным и научным вопросам (тоже отсутствующей).
4. **Плохо подобранные под содержание учебной дисциплины массовые открытые онлайн-курсы на Coursera, НПОО или иных платформах.** Если в предыдущих случаях связь касалась критериев оценки преподавателя, то здесь фактически мы наблюдаем прямую связь с критериями оценки курса: слабо относящиеся к теме курса или к имеющемуся бэкграунду студентов, вставленные в программу без глубокого анализа, поспешно, в первую очередь для заполнения слотов онлайн-курсы непосредственно и негативно влияют на то, как студент оценит полезность этой учебной дисциплины и новизну полученных в ней знаний.

Необходимо отметить, что общим местом также являются и положительные комментарии, отмечающие доступность, увеличившееся свободное время и другие преимущества онлайн-образования перед офлайн-образованием. Абсолютно подавляющее большинство преподавателей прекрасно перестроились на онлайн-режим, и преподавание некоторых из них даже стало нравиться студентам больше, чем раньше. Вызывают улыбку комментарии, отмечающие домашних животных преподавателя или иные внеучебные стороны, помогающие студентам благоприятно воспринимать образование в новых условиях.

С другой стороны, значимость студенческой оценки преподавания как инструмента состоит в том числе (и с точки зрения цели повышения качества образования даже в первую очередь) и в выделении кейсов тех, кто перестроиться как раз не смог, и в отношении кого было подавляющее большинство комментариев тех типов, что были рассмотрены выше. Благодаря этому администрация университета и факультета вместе с самим преподавателем сразу видит проблемную точку, видит по комментариям, в чём именно заключались проблемы, и имеет возможность заняться их исправлением заранее, чтобы указанные в комментариях студентов проблемы более не повторялись ни в этом кейсе, ни по

возможности в других, которыми занимается тот же самый преподаватель или академический администратор.

4.3. СОП для онлайн-курсов

Кроме оценки дистанционного преподавания НИУ ВШЭ в течение 2020-2021 гг. впервые на протяжении всего учебного года также детально оценивал применяемые в ходе преподавания учебных дисциплин онлайн-курсы (порой – без сопровождения любых иных видов учебной работы). Их включение в образовательный процесс на обычных образовательных программах начало происходить ещё до пандемии коронавируса, начиная с 2016/17 учебного года, а в 2019/20 и далее движение по этой траектории лишь ускорилось. Онлайн-курсы оценивались как «гибрид» курса и преподавателя в одном лице: с 4 критериями, аналогичными критериям учебных курсов, и ещё 2 критериями, аналогичными первым двум критериям работы преподавателей (без контакта с аудиторией и внеаудиторного общения).

Результаты показывают, что онлайн-курсы в перспективе студентов пока в среднем скорее «не дотягивают» по качеству до «живых» преподавателей и их курсов. Средний уровень оценок по ним на 0,25-0,3 (в зависимости от критерия) баллов ниже, чем у обычных курсов и обычных преподавателей (по 5-балльной шкале). С другой стороны, это различие хоть и довольно значимо статистически, точно не является катастрофическим и позволяющим автоматически отрицать полезность любого онлайн-курса в учебной программе. Средний уровень не означает соответствия ему всех значений: есть как удачно вписавшиеся в программы и хорошо оценённые студентами онлайн-курсы, так и менее успешные (просто последних оказывается больше). Рассмотрение текстовых комментариев, связанных с этими онлайн-курсами, только подтверждает, что чаще всего дело в контексте, а не в онлайн-формате (сам онлайн-формат скорее заслуживает положительные отзывы за свою доступность и другие конкурентные характеристики). Сам онлайн-курс может оказаться некачественным по содержанию или не связанным со специализацией студентов или их бэкграундом – это наиболее часто выделяемые студентами проблемы.

Основной вывод, который можно сделать – онлайн-курсу, чтобы быть успешным и востребованным в учебном процессе, нужно быть встроенным в образовательную программу с учётом её контекста. В первую очередь это ставит вопрос о качественном подборе таких курсов руководством факультетов и образовательных программ при формировании учебных планов и программ дисциплин, а также об исправлении ими допущенных ранее ошибок в тех случаях, когда эти ошибки видны по данным обратной связи от студентов. Онлайн-курсы в этом отношении ничем не отличаются от обычных учебных дисциплин, и студенты не только оценивают их по критериям, но и охотно, пусть и чуть менее распространённо, пишут о них комментарии, позволяющие глубже понять корень проблемы в каждом конкретном случае.

4.4. Проектная деятельность в СОП

Начиная еще с 2014 года проектная деятельность интегрирована в образовательный процесс НИУ ВШЭ. Один из ключевых инструментов, разработанных для такой интеграции – ярмарка проектов. Ярмарка представляет собой площадку, на которой преподаватели, научные и административные сотрудники университета, а с недавнего времени и внешние заказчики могут разместить проектное предложение для студентов. Предложение содержит описание требований к участникам, а также указание характера и объема задач. Оно согласовывается Дирекцией основных образовательных программ и руководством образовательной программы студента. В случае успешной работы над проектом студент получает определенное число образовательных кредитов, соответствующих нагрузке.

В мае – июне 2021 года был реализован эксперимент: в анкету студенческой оценки преподавания 4-го модуля был добавлен блок вопросов, посвященных оценке опыта участия в проектах в процессе обучения. Оценивались все проекты, которые были включены в состав индивидуальных учебных планов студентов на 2020/21 учебный год (любой модуль), по состоянию на предыдущие сутки перед запуском оценивания (31 мая).

Проекты оценивались по 5 критериям:

- Полезность проекта для Вашей будущей карьеры.
- Полезность проекта для расширения кругозора и разностороннего развития.
- Новизна полученных в проекте знаний и навыков.

Средний балл по критерию полезности для карьеры у проектов составляет **4,33 единицы**, в то время как у учебных дисциплин – **4,11**. В отношении полезности для расширения кругозора и разностороннего развития эффект чуть меньше, но тоже значительный – **4,53** против **4,35**.

Заметим, что если у учебных дисциплин критерий полезности для карьеры традиционно в среднем «проседает» по сравнению с остальными (кроме сложности), то в проектах ряд оценок более ровный. При этом сложность и качество организации несколько выше оценивается в случае дисциплин.

- Сложность проекта для успешного завершения.
- Качество организации проекта со стороны руководителя.

Первые 4 критерия относятся к содержанию проектов и соотносятся с 4 аналогичными критериями учебных дисциплин, последний (пятый) критерий призван оценивать персональную работу руководителя проекта и соотносится с критериями персональных оценок преподавателей. Валидный набор (с точки зрения установленных характеристик минимального участия) студенческих оценок был собран по 1878 проектам.

Анализ показал, что студенческая оценка проектов значительно отличается от СОП по обычным учебным дисциплинам в двух критериях: полезность для карьеры и полезность для расширения кругозора и разностороннего развития. В среднем проекты положительно (на 4 и 5) оценивают по этим показателям на 5-7% больше студентов, чем дисциплины (82% и 88% против 75% и 83%, соответственно). Эти результаты могут рассматриваться в качестве дополнительного аргумента в пользу расширения доли проектной деятельности в образовательном процессе в период пандемии. Проектная деятельность – «удобный» с точки зрения эпидемиологических ограничений формат обучения. Он предполагает, как правило, встречи небольших по размеру команд и индивидуальную работу, при этом интенсивность деятельности достаточно высока, а сам характер этой работы положительно оценивается студентами.

Практические рекомендации по реализации системы СОП в период онлайн- и смешанного форматов обучения

5

Можно выделить следующие общие рекомендации по реализации студенческой оценки образования и, в частности, по ее адаптации к периоду обучения в дистанционном и/или гибридном режиме:

1 сбор данных стоит организовывать полностью онлайн – в большинстве университетов мира СОП еще до пандемии проводилась онлайн, в период пандемии проблемы и ограничения реализации СОП через бумажные анкеты стали особенно очевидны;

2 в анкете нужно предусмотреть возможность оставить комментарий в свободной форме – происходящие трансформации могут порождать новые типы проблем, которые сложнее уловить вопросами закрытого типа;

3 в число оцениваемых курсов стоит включать онлайн-курсы – полученный фидбэк можно учитывать при дальнейшем выборе онлайн-курсов, а также для корректировки методики встраивания онлайн-дисциплины в учебный план;

4 помимо учебных дисциплин, СОП может включать оценку других видов учебной деятельности, в том числе проектной, роль которых возрастает при реализации образовательного процесса в онлайн- и смешанном форматах;

5 добавление специальных критериев, призванных оценить аспекты преподавания, связанные с дистантом, целесообразно в порядке методического эксперимента; в случае значительной корреляции с другими оцениваемыми аспектами эти критерии могут быть в дальнейшем исключены.

Заключение. Об использовании результатов СОП преподавателями

6

Результаты студенческой оценки преподавания могут успешно использоваться административными службами вуза, руководителями преподавательских коллективов, студенческим советом и другими. Однако вклад этих данных в повышение качества образования наиболее значителен в тех случаях, когда сами преподаватели активно их используют, планируют изменения своих методик преподавания и содержания учебных дисциплин, принимая во внимание мнения студентов. Опросы ППС, посвященные особенностям преподавательской работы в период пандемии[2], показали, что значительную роль в адаптации образовательного процесса под онлайн сыграли «крафтовые» педагогические новации и профессиональный энтузиазм отдельных преподавателей, стремящихся сохранить качество и интенсивность обучения. Один из способов поддержать развитие этих инициатив – предоставить преподавателям обратную связь от студентов, принявших участие в этих естественных экспериментах.

На наш взгляд, можно выделить четыре условия, которые необходимы, чтобы представители ППС сами активно использовали данные СОП:

1. доступность результатов студенческой оценки преподавания (размещения оценок в электронных личных кабинетах преподавателей, рассылка результатов по почте и др.);
2. понятность и открытость принципов интерпретации данных СОП (рекомендации по ознакомлению с данными, примеры интерпретации оценок и мнений и др.);
3. развитие культуры обсуждения результатов СОП на уровне кафедр, департаментов и образовательных программ;
4. сбалансированная система вознаграждений и обоснованная система санкций за высокие и низкие студенческие оценки (санкции не должны быть автоматическими, их характер не должен формировать негативный имидж СОП среди ППС).

[2] Например, Рогозин Д. М. Представления преподавателей вузов о будущем дистанционного образования //Вопросы образования. – 2021. – №. 1 и Абрамов, Р. Н., Груздев, И. А., Захарова, У. С., & Терентьев, Е. А. (2021). ПРЕПОДАВАТЕЛИ РОССИЙСКИХ ВУЗОВ В УСЛОВИЯХ ПАНДЕМИЙНОЙ ЦИФРОВИЗАЦИИ: МЕЖДУ АВТОНОМИЕЙ И КОНТРОЛЕМ. Мониторинг общественного мнения: экономические и социальные перемены, (3), 134-154.

Издание входит в серию «Методические рекомендации по использованию новых инструментов управления качеством образования на основе опыта ведущих российских университетов».

Серия издана Институтом образования ТГУ в рамках выполнения проекта «Научно-методическое обеспечение развития системы управления качеством высшего образования в условиях коронавирусной инфекции COVID-19 и после нее».

НАЦИОНАЛЬНЫЙ ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ

МИНИСТЕРСТВО НАУКИ И ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ

Национальный исследовательский Томский государственный университет

ISBN 978-5-907442-32-0