

ПЕДАГОГИКА ВЫСШЕЙ ШКОЛЫ HIGHER EDUCATION PEDAGOGY

Высшее образование в России

Vyshee obrazovanie v Rossii = Higher Education in Russia

ISSN 0869-3617 (Print), ISSN 2072-0459 (Online)

<http://vovr.elpub.ru>

Обучение: что оценивать студенту?

Научная статья

DOI: 10.31992/0869-3617-2022-31-2-68-81

Гребнев Леонид Сергеевич – д-р экон. н., проф., lgrebnev@hse.ru

Национальный исследовательский университет «Высшая школа экономики»

Адрес: 109028, Москва, Покровский бульвар, 11

Аннотация. В статье сравниваются воспитательные аспекты студенческой оценки преподавания (СОП) в традиционной и «цифровой» технологиях и рассматривается возможность её применения для формирования универсальных управленческих компетенций обучающихся вместо дисциплинарного воздействия на преподавателей.

Ключевые слова: студенческая оценка преподавания и преподавателей, воспитание, универсальные компетенции, интересы, принятие решений

Для цитирования: Гребнев Л.С. Обучение: что оценивать студенту? // Высшее образование в России. 2022. Т. 31. № 2. С. 68–81. DOI: 10.31992/0869-3617-2022-31-2-68–81

Learning: What Should a Student Assess?

Original article

DOI: 10.31992/0869-3617-2022-31-2-68-81

Leonid S. Grebnev – Dr. Sci. (Economics), Prof., lgrebnev@hse.ru

Higher School of Economics – National Research University, Moscow, Russia

Address: 11, Pokrovsky ave., Moscow, 109028, Russian Federation

Abstract. The article compares the educational aspects of student teaching assessment (STS) in traditional and “digital” technologies and considers the possibility of its application for the formation of universal managerial competencies of students instead of disciplinary action on teachers. To gain a better understanding of a problem of student teaching assessment, the author dwells on a conception of a pedagogical design, which is becoming the subject of students’ critical reflection. In the conditions of a total digitalization, the assessment criteria are changing, given that the students position themselves in a new managerial situation. From this perspective, assessment is viewed as a key managerial competence.

Keywords: student assessment of teaching and teachers, bringing up, universal competencies, interests, decision making

Контент доступен под лицензией Creative Commons Attribution 4.0 License.

This work is licensed under a Creative Commons Attribution 4.0 License.

© Гребнев Л.С., 2022.



Cite as: Grebnev, L.S. (2022). Learning: What Should a Student Assess? *Vysshee obrazovanie v Rossii = Higher Education in Russia*. Vol. 31, no. 2, pp. 68-81, doi:10.31992/0869-3617-2022-31-2-68-81 (In Russ., abstract in Eng.).

Введение

Тема, заявленная в названии статьи, имеет как минимум три взаимосвязанных аспекта: управленческий (принятие административных решений), содержательный и технологический. Содержательный аспект студенческого оценивания преподавания (СОП) как инструмента, регулярно применяемого на уровне вуза в целом, весьма скромно представлен на страницах профильного для высшей школы журнала в России: всего одна статья за последние десять лет [1]. По-видимому, это подтверждает адекватность оценки ситуации, высказанной в этой публикации: «если в западных вузах обратная связь от студентов была редкостью лишь до 80-х гг. прошлого века, то в отечественной высшей школе такая ситуация сохраняется в значительной мере и поныне» [1, с. 18; 2]. Спустя десятилетие ситуация изменилась мало. По данным, представленным на конференции «Университеты в поисках качества: внешние оценки, внутренние цели и научно-образовательные результаты» (Москва, НИУ ВШЭ, 14–16 октября 2021 г.), сейчас в России не более десяти вузов «прицельно занимаются этой темой»¹.

Студенческая оценка преподавания глазами управленцев: традиционный взгляд и «рассол»

С точки зрения заявленной темы представляет интерес недавний обзор зарубежных публикаций в непрофильном периодическом издании с хлёстким названием «Студенческая оценка преподавания, ле-

карство или яд?» [3]. Вот пара характерных высказываний. Первое – из начала обзора: «Студенческая оценка качества преподавания имеет давнюю историю, а исследования в данной области фактически создали свою собственную традицию в области социологии образования» [3, с. 103]. Второе – в самом его конце: «СОП, конечно, не является идеальным средством измерения главной характеристики преподавателя – способности преподавать. Однако это дешевле, чем готовить специальных проверяющих... Неприятие значительной частью преподавателей такой оценки часто объясняется отсутствием знакомства с результатами эмпирических исследований, а также эмоциональной реакцией на новую ситуацию. Данные говорят нам, что ситуация только в определённом смысле может считаться новой. Те, кого мы считали “плохими” или “хорошими” преподавателями, такими и останутся. Только теперь наши ощущения будут выражены через количественные показатели» [3, с. 114].

Судя по выделенным выше курсивом словам, во-первых, под СОП за рубежом понимается оценка не столько преподавания, сколько преподавателей, хотя это далеко не одно и то же. Во-вторых, управленцы: (а) не вполне доверяют преподавателям, но сами не готовы оценивать их работу (компетенций не хватает? или драгоценное время своё не хотят тратить?); (б) не доверяют преподавателям оценку друг друга, почему и нуждаются в других проверяющих²; (в) готовы нагрузить этой оценочной работой студентов, потому что это намного дешевле. В-третьих, они предпочитают формальные – количественные (ранжируемые!) – показатели, а не

¹ Институт образования НИУ ВШЭ. Круглый стол «Использование результатов студенческой оценки преподавания и других инструментов обратной связи в управлении качеством образования в период пандемии». 15.10.2021. URL: <https://youtu.be/0-XuYXYqTg4> (дата обращения: 02.01.2022).

² Впрочем, и студентам никакого доверия нет в их собственной деятельности в период проведения контрольных мероприятий: прокторинг стал весьма популярным видом контроля, в том числе и на аутсорсинге.

содержательные качественные. В-четвёртых, их, возможно, устраивает разделённость вузовского сообщества на как минимум три обособленные части: сами управленцы (с традиционным для этого типа управления принципом «разделяй и властвуй»); студенты (как бы судебная инстанция по отношению к преподавателям в соответствии с принципом «клиент всегда прав») и, наконец, «низшая каста» – преподаватели с их неприятием сложившейся ситуации («куда крестьянину податься?»)³.

Количественные показатели очень удобны для принятия управленческих решений в любом бизнесе, особенно в рамках парадигмы КРП⁴. В вузе на основе количественных результатов СОП можно принимать решения и по поощрению («пряник») конкретных преподавателей (или даже подразделений), и по наказанию («кнут»), вплоть до увольнения⁵. Но в действительности может возникнуть вопрос: «Кто хозяин?» Кто кого

³ Есть из этого обобщённого описания и исключения. Например, в Гарварде (номер один в глобальных рейтингах вузов) зачисленным на первый курс говорят: «Вы не гости в Гарварде, вы и есть Гарвард». Все курсы оцениваются студентами по разным критериям: обратная связь, домашние работы, сопровождающие материалы и даже «энтузиазм» (дословно). Также студенты пишут комментарии. Отличие в том, что студенты делают это только по желанию, и все эти оценки в открытом доступе. При выборе курса студенты ориентируются в том числе на эти оценки, причём их можно посмотреть за разные годы. То есть это совершенно открытая информация, и она больше для студентов, чем для администрации (информация получена от студента Гарварда, выпускника московской средней школы).

⁴ КРП – ключевые показатели эффективности.

⁵ Например, в середине 1990-х гг. в ВШЭ именно негативная количественная оценка студентами работы одного из преподавателей сподвигла его уволиться по собственному желанию, не дожидаясь дискриминирующей записи в трудовой книжке. До появления результата СОП он готов был добиваться восстановления на работе через суд.

использует: управленцы студентов или, наоборот, студенты (точнее, их часть, действующая скоординировано) – управленцев, если им почему-то захочется это сделать?

В нашей стране, возможно, наиболее продолжительный опыт применения СОП именно как управленческого инструмента имеется в Кемеровском государственном университете [5]. Статья авторов обзора этой практики начата словами: «Идея оценки преподавателей студентами как форма обратной связи между обучающимися и обучаемыми впервые была опробована на экономическом факультете КемГУ 19 октября 1981 г.» [5, с. 269]. Со временем, точнее, через тридцать лет, администрация функцию «кнута» сняла с СОП: «С 2011 года обязательность представления оценок студентов при избрании/переизбрании преподавателей была *снята*. Получение оценок стало снова добровольным делом преподавателя» [5, с. 271]. Однако свой обзор авторы завершают словами: «необходимо также вернуть практику использования оценки преподавателей студентами в качестве одного из *обязательных* факторов, учитываемых Советом факультета при *переизбрании их по конкурсу*» [5, с. 275].

Возможно, слабая распространённость в российских вузах административного применения СОП управленцами связана с тем, что в нашей культуре, отличной по этому параметру от западной, в течение многих веков действовал управленческий принцип «доносчику – первый кнут»? Отказ от него в сфере высшего образования пришёлся на годы «перестройки». Приобщение вузов в нашей стране к вовлечению студентов в оценивание образования началось в 1987 г. Именно тогда по инициативе Министерства высшего и среднего специального образования начались опросы «*Преподаватель глазами студентов*» [6].

Через двадцать с лишним лет следующей большой инициативой сверху в этом направлении стала запись во всех стандартах бакалавриата и специалитета (ФГОС ВПО),

зарегистрированных Минюстом РФ в 2010 г.: «Обучающимся должна быть предоставлена возможность оценивания содержания, организации и качества *учебного процесса в целом*, а также работы отдельных *преподавателей*» В ФГОС ВПО по направлениям магистратуры также было аналогичное требование: «Обучающимся, представителям работодателей должна быть предоставлена возможность оценивания содержания, организации и качества *учебного процесса в целом*, а также работы *отдельных преподавателей*»⁶.

Однако этот административный нажим по внедрению СОП не встретил массовой положительной реакции на уровне вузов. Возможно, именно поэтому нажим был прекращён, причём не только на уровне стандартов, но и на уровне Федерального закона «Об образовании в Российской Федерации». В этом законе есть норма «проведение самообследования, обеспечение функционирования внутренней системы оценки качества *образования*», но она описывает только одну из компетенций образовательной организации. Впрочем, по вопросу о статусе компетенций, зафиксированных в первоначальной версии этого закона в 2012 г., в 2019 г. появилось важное уточнение: «Образовательная организация несёт ответственность в установленном законодательством Российской Федерации порядке за невыполнение или ненадлежащее выполнение функций, отнесённых к её компетенции, за ... качество образования своих выпускников»⁷ (ст. 28, п. 7).

⁶ Федеральный государственный образовательный стандарт высшего профессионального образования по направлению подготовки 080100 экономика (квалификация (степень) «магистр»). URL: <http://fgosvo.ru/uploadfiles/fgos/36/20110321083200.pdf> (дата обращения: 05.01.22).

⁷ Федеральный закон от 29.12.2012 г. № 273-ФЗ Об образовании в Российской Федерации. URL: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_140174/ (дата обращения: 05.01.22).

Сравнивая выделенные курсивом слова в трёх предыдущих абзацах, можно заметить переход от учебного процесса к образованию. А оно в первых же строках закона «Об образовании...» определяется так: «образование – единый целенаправленный процесс *воспитания* и обучения, являющийся общественно значимым благом и осуществляемый в *интересах* человека, семьи, общества и государства». Если раньше воспитанию в высшей школе в нормативных документах не уделялось внимания («*учебный процесс в целом*»), то сейчас положение начинает меняться. В частности, со следующего учебного года вступает в действие новый порядок организации и осуществления образовательной деятельности в вузах, которым установлено, что образовательная программа представляет собой комплекс, в состав которого входят организационно-педагогические условия деятельности обучающихся, в ней предписано иметь рабочую программу *воспитания*, а также календарный план *воспитательной работы*»⁸.

Известная метафора «банка с рассолом» также имеет управленческое происхождение: её осенью 2021 г. использовал со ссылкой на «одного очень мудрого человека, проректора» заместитель министра науки и высшего образования РФ Д.В. Афанасьев: «не нужно убеждать *огурец* стать солёным, вместо этого его следует поместить в *банку с рассолом*. Таким образом, всё, что мы обсуждаем, – это качество *рассола*, состоящего из технологий, образовательных ресурсов, компетенций *преподавателей*, организации образовательного *процесса* и т.д. Если рассол правильный, все эти компоненты должны способствовать тому, чтобы *огурец* хорошо просолился... субъективная сторона

⁸ Приказ Минобрнауки РФ от 6 апреля 2021 года №245 Порядок организации и осуществления образовательной деятельности высшего образования. URL: <https://rg.ru/2021/08/17/minnauki-prikaz245-site-dok.html> (дата обращения: 02.01.2022).

очень важна, и изучение *восприятия* образовательного процесса его *участниками* так же необходимо, как исследование способов организации, методик и прочего... Особую роль в этой конфигурации играет *банка*, в которой находится *рассол*, – институциональная рамка, то есть новые образовательные стандарты, новая система аккредитации, нормативное финансирование, компетенции преподавателей, новые преподавательские роли и функции»⁹.

В этом образном описании нетрудно узнать парадигму TQM (Total Quality Management – Всеобщее управление качеством): все работники участвуют в обеспечении его качества, и чем осознаннее, тем лучше. При таком подходе студенческая оценка преподавания – органичный элемент управления качеством образования. Важный, но далеко не единственный.

В студенческом оценивании происходящего внутри вуза смена акцентов в том, что заместитель министра назвал «банкой» (стандарты, аккредитация, финансирование), открывает возможности весьма радикально обновить или даже в корне пересмотреть ранее сложившиеся стереотипы, в центре которых – оценка преподавателей конкретных дисциплин. Ведь воспитывают не только они, но и всё, что им было названо «рассолом».

Традиционное СОП: анонимность, обязательность, неполнота

Упомянутая выше инициатива Минвуза СССР 1987 г. («Преподаватель глазами студентов»), скорее всего, была перестроенной попыткой «равнения на Запад». Там СОП стало активно распространяться в период научно-технической революции, ускоренного развития высшей школы, значительного увеличения спроса на преподавателей,

на высокое качество их работы. Во многом именно из такого – управленческого – мотива проведения СОП в вузе в целом вытекают три требования, вынесенные в заголовок этого параграфа: анонимность, обязательность, неполнота. Однако к ним мы вернёмся чуть позже.

Сосредоточенность именно на преподавателях как объекте оценивания обучающихся была закономерна. В отличие от общеобразовательной школы (там каждый обучающийся обеспечивался полным комплектом учебников), основным источником *знаний*, особенно новых, с переднего края науки, в вузах до недавнего времени был не учебник, а живой человек¹⁰, находящийся в той же аудитории и использующий, помимо голоса, в основном руки («мел – доска»). Но в отличие от детей и подростков, которых нет смысла опрашивать о качестве работы учителя, обучающиеся в вузе, *считаются* взрослыми. На практике это сейчас довольно сильное допущение. Современные студенты, особенно младших курсов, нередко довольно потребительно относятся к учёбе в вузе.

У преподавателя интерес к обратной связи от студентов сосредоточен на вербальной качественной реакции по тем аспектам, которые представляются важными при освоении предмета изучения, а не на количественном оценивании по кем-то извне заданным критериям. Он сам готовит анкету, так или иначе тиражирует её на бумаге и раздаёт обычно на последнем аудиторном занятии (раньше – не очень интересно, позже – технологически невозможно). Бумажный вариант гарантирует анонимность для того, кто

⁹ В Москве начала работу XII Международная российская конференция исследователей высшего образования // НИУ ВШЭ. 2021. 15 октября. URL: <https://www.hse.ru/news/edu/517350140.html> (дата обращения: 02.01.2022).

¹⁰ Сравнительно высокая скорость обновления информации, подлежащей изучению в высшей школе, исключает возможность обеспечения каждого студента в отдельности всеми учебными материалами. В частности, стандарты так называемого «первого поколения» (ГОС ВПО-2000) содержали требование: «Уровень обеспеченности студентов учебной литературой должен соответствовать нормативу – 0,5 ед. на одного студента по каждой дисциплине».

этого хочет, но не лишает студента возможности подписать свой ответ.

Для проведения такого сугубо локально-го СОП преподавателю не нужно решение руководства. А руководству, в свою очередь, не всегда интересны результаты такой самостоятельности: «Я немножко знаком с преподаванием в британских университетах, и там преподаватель после окончания курса пишет краткую рефлексия: о чём говорит обратная связь от студентов, что в этот раз при чтении курса мне удалось хорошо, а что не очень, с чем связаны критические отзывы, можно ли что-то изменить, чтобы улучшить опыт взаимодействия с курсом для будущих студентов, и если да, то что конкретно я планирую сделать иначе в следующий раз, когда буду читать этот курс. *Было бы классно создать и у нас какую-то рамку для такого рода рефлексии...*»¹¹ (курсив мой. – Л.Г.). Как видно из приведённой здесь цитаты из интервью с одним из преподавателей НИУ ВШЭ, признанным студентами одним из лучших, сам он приоритетной считает содержательную вербальную обратную связь, а не количественные оценки¹².

Как уже отмечалось, анонимность СОП легко обеспечивается при «бумажной» технологии сбора первичной информации. Это важно иметь в виду, поскольку переход к безбумажной, «цифровой» сам по себе ис-

ключает возможность анонимности при всей важности её сохранения, если есть опасения, связанные с возможной реакцией со стороны преподавателей или управленцев: студент заполняет анкету в своём личном кабинете и «что написано пером, то не вырубишь топором». Самое большое, на что он может надеяться, что его оценки не доведут до сведения оцениваемого преподавателя (это можно назвать анонимизацией первичной информации). Студент об этом знает и волей-неволей («на подкорке») относится к анонимизации проставленных оценок (как и текстовых комментариев) как к условности, имитации, игре, а не действительно серьёзному делу. Точнее, к игре, в которой у него появляется (точнее, изначально существует) очень интересная для некоторых студентов роль – как бы повелителя, использующего как кнут администрацию. Это совершенно стандартная ситуация: любая управленческая информация (идущая не только «вниз», но и «вверх») создаётся не только «потому что», но и «для того, чтобы». Поэтому если у студента-старшекурсника, выполняющего роль куратора (или омбудсмена)¹³ или просто обладателя «активной жизненной позиции», есть желание «посчитаться» с кем-то из преподавателей (или просто развлечься, почему нет?), то он вполне может провести соответствующую работу со своими подопечными с младших курсов, даже не встречаясь с ними лично.

Обязательность заполнения анкет нужна для гарантии полноты учёта мнений контингента в случае возникновения конфликтной ситуации – низкой средней оценки преподавателя. Но она представляет собой принуждение к деятельности, не входящей в «образовательный пакет», отвлечение драгоценного личного времени на неё без какой-либо позитивной мотивации. Получается, что «кнут для преподавателя» требует и «кнута для

¹¹ Получать критические отзывы не стыдно. Лучшие преподаватели – о своей победе (Е.Н. Осин) // НИУ ВШЭ. 2021/ 11 августа. URL: <https://www.hse.ru/our/news/494936971.html> (дата обращения: 02.01.2022).

¹² Внутренняя нормативная база НИУ ВШЭ предусматривает принятие персональных административных решений на основе СОП: «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 департаменте. В результате некоторые сотрудники отстраняются от преподавания... Данные СОП также учитываются в расчёте одного из составляющих КПЭ факультетов» [7, с. 12].

¹³ «Локальные омбудсмены» на факультете социальных наук // НИУ ВШЭ. 2016. 21 апреля. URL: <https://www.hse.ru/ma/ps/news/181347678.html> (дата обращения: 02.01.2022).

студента». Неучастие студента в СОП ведёт к применению санкций. «Технически наиболее часто обязательность выражается в необходимости для студента пройти оценивание для того, чтобы иметь возможность получить оценки в семестре» [7, с. 8].

Неполнота оценивания деятельности преподавателя выражается в том, что опросы проводятся до сессии, и, следовательно, не подлежат оцениванию студентами оценивание преподавателем результатов их собственной работы. Между тем именно на общение во время сессий приходится обычно основная доля конфликтов, претензий.

Но главный недостаток СОП, включающего в качестве обязательной опции административно-управленческие решения, состоит в сугубо негативном *воспитательном* воздействии как минимум на обучающихся. На такой эффект обратили психологи вскоре после инициативы «сверху» 1987 г.: а) «Вызывает сомнение необходимость и целесообразность проведения анонимной формы анкетирования... В определённой мере она противоречит и принятому закону о нерассмотрении анонимных заявлений. (Если обобщать, то получается примерно так: где анонимность, там отсутствие доверия, страх, безответственность, ложь... Не лучший набор «универсальных компетенций» формируется у выпускника. – А.Г.) Кроме этого, проведение анонимного опроса противоречит определённым *этическим* нормам, *сложившимся в вузах*. ... Таким путём студентов приучают не к гласности, не к открытым выступлениям, а к кулуарному обсуждению качеств преподавателя, к *сплетням*» [8, с. 184]; б) «анкета не только даёт возможность собрать информацию, она ещё и *воспитывает*» [9, с. 181]. Автор приведённой чуть выше цитаты на самом деле допускал и анонимный опрос, но только если в нём не участвуют «студенты с низкой успеваемостью и дисциплиной, которые сами не прошли соответствующей аттестации» [Там же], или если в нём участвуют «студенты, которых гласным и демократическим путём на

определённый срок избирает группа и делегирует им свои полномочия по оцениванию *преподавателей*. Это наиболее авторитетные и уважаемые студенты, пользующиеся *доверием* студенческого коллектива. В этом случае, выступая от имени группы, они могут и не подписывать анкеты, указывая только курс и группу» [8, с. 184–185].

Как анонимность, так и анонимизация предполагают качественную однородность студентов, принимающих участие в оценивании. Никак иначе – на то она и анонимность. Между тем существуют как минимум два основания, по которым стоило бы различать результаты оценивания, связанные с мотивацией опрашиваемых: одно связано с *формой оплаты*, другое – с *типом рациональности*.

В США все студенты так или иначе платят за предоставляемые им услуги, и одно это уже мотивирует их внимательно относиться к качеству того, что они получают за свои деньги. У нас ситуация во многом другая, хотя каждый студент затрачивает на образование как минимум своё собственное время и ему, *строго говоря*, не всё равно, как влияют различные факторы, в том числе и работа преподавателей, на эффективность его собственных затрат.

В ВШЭ качество платных студентов значительно изменилось, когда появились дифференцированные скидки по оплате в зависимости от набранной поступающим суммы баллов – вплоть до 75% при минимальном отклонении от проходного. До этого платных студентов было мало, и они были головной болью для преподавателей: самые слабые, а гонору много (кто ж отчислит – за него же платят!). После введения скидок уровень подготовки «платников» приблизился к уровню бюджетников. Именно они оказались самыми требовательными студентами независимо от наличия СОП. А анонимность растворяет их оценки в массе остальных.

Но главный источник разнородности контингента обучающихся – разные приоритеты рационального поведения. Не только эко-

номисты, но и юристы¹⁴. Принципы результативности и эффективности использования бюджетных средств чётко различают два типа рациональности: максимизационную и минимизационную. Применительно к студентам можно говорить о максимизаторах и минимизаторах, причём максимизатор – не обязательно сильный студент, равно как минимизатор – не обязательно слабый. Максимизатор старается как можно полнее использовать годы своей жизни, пришедшиеся на учёбу в приличном вузе. Во времена СССР это было свойственно иногородним, обучающимся в столичных вузах и в вузах других крупных городов, которые запасались всем, что могли получить, в том числе и вне стен вуза, на всю оставшуюся жизнь, куда бы их ни занесла судьба, куда бы ни распределили. Логично предположить, что оценки преподавания максимизатором будут близки к оценкам требовательного «платника». Минимизатору достаточно получить «корочку» этого же вуза для улучшения переговорной позиции на рынке труда. Его вполне устроят любые положительные оценки, даже полученные после неоднократных пересдач.

Минимизаторы – головная боль для любого вуза с хорошей репутацией. Чем она выше, тем привлекательнее вуз для минимизаторов. А чем больше их доля среди студентов, тем хуже это для репутации вуза в будущем, тем больше озабоченность управленцев нижним уровнем качества выпускников, «троечников». В рамках Болонского процесса (ECTS) норма для получения минимальной положительной оценки – 50% суммы баллов, набираемых в ходе текущего и завершающего оценивания по дисциплине. Если в рамках традиционной у нас пятибалльной системы на каждый балл из пяти отводится по 20%, то «удовлетворительно» начинается тоже с 50% по правилам округления. Именно минимизатор болезненно воспринимает по-

вышение требовательности с любой стороны, будь то конкретные преподаватели или администрация, и готов активно защищать свой интерес, причём не только и не столько в индивидуальном формате. Студсоветы, в том числе университета в целом, охотно включаются в эти «игры». Стоит ли принимать во внимание оценки минимизаторов в рамках СОП наряду с остальными?

Есть и ещё один тип студентов – профессионально самоопределившиеся, и их доля растёт от курса к курсу. На вопрос о «полезности курса для Вашей будущей карьеры» такие студенты отвечают весьма избирательно. Учитывать их ответы стоит только в рамках дисциплин по выбору. И наоборот: вопрос о «полезности курса для расширения кругозора» более чем уместен для обязательных дисциплин (особенно таких, как философия) на младших курсах и теряет смысл (как минимум – вес при агрегировании) на старших курсах.

Все эти соображения о разнородности контингента, обычно игнорируемые при анонимизации, можно резюмировать так. Переход от бумажной технологии к «цифре» делает невозможной традиционную анонимность («о клиенте – ничего»), но позволяет заменить её обезличенной базой данных «о клиенте – всё, кроме персональных данных», исключив возможность идентификации по косвенным признакам. Однако, чтобы точнее достигать первичную цель СОП – оценка качества преподавания (курсов, предметов), надо, чтобы управленцы вуза убрали из нормативной базы возможность «кнута студентов для преподавателей».

В свою очередь, удаление «кнута» открывает путь к добровольности обратной связи (чем мы хуже Гарварда хотя бы по этому параметру?). Переход к добровольности участия сократит количество ответов, но значительно повысит их добросовестность, достоверность. Вполне можно при этом «сдвинуть вправо» по шкале времени начало оценивания, включив в неё и время сессий. Оставаясь в рамках оценивания только преподавания,

¹⁴ Бюджетный кодекс Российской Федерации. Ст. 34. URL: <http://pravo.gov.ru/proxy/ips/?docbody=&nd=102054721> (дата обращения: 02.01.2022).

можно было бы предложить «пряники» в зависимости от качества оценивания: чем ближе оценка конкретного студента к средней (принимаемой по умолчанию за максимально объективную), тем лучше. В целом речь идёт о том, что СОП может стать средством формирования у студентов компетенции «оценивание» как одной из ключевых универсальных *управленческих* компетенций.

Педагогический дизайн в глобальном измерении

Термин «педагогический дизайн» появился в совсем недавно и связан с глобальным переходом к эпохе «цифры». Однако для лучшего понимания существа проблем, связанных с развитием СОП, переходящего в оценку студентами образовательного процесса в целом, включая оценку их собственного участия в нём, следует оглянуться далеко назад.

Традиционное «доиндустриальное» образование было субъект-субъектным: «учитель – ученик». Основная педагогическая технология – подражательная: «делай, как я» (в идеале – делай лучше, чем я). Она никуда не исчезла и сейчас. Например, музыкальное образование так и осуществляется. Говорить здесь о знаниях как о чём-то первичном по отношению к умениям вряд ли возможно. Хотя этого нельзя сказать о понимании, которому предшествует формирование навыков, автоматизмов, рутин. Вряд ли можно здесь чётко различать воспитательный и обучающий аспекты. Ведущая роль ведущего – учителя – по отношению к ведомому не вызывает возражений. Отсюда и термин латинского происхождения – *education*.

Появление печатной книги в XV в. стало технологической базой революции в педагогическом дизайне – появления классурочной системы в следующем веке. Вместе они стали основой промышленной революции и появления индустриального общества, которому и наследует переход к «цифре». Если попытаться одним или двумя словами описать главное изменение в образовании по

сравнению с традиционным, то первое слово – одинаковость, а второе – дисциплина¹⁵. Точнее – технологическая дисциплина. Преобразование субъекта в объект (точнее, в объектоподобное существо). В этом, как ни парадоксально может казаться, был глубокий гуманистический смысл. Связан он с тем, что в мире машин человек просто обязан быть его органичной частью хотя бы для того, чтобы просто выжить. Для этого надо много чего *знать*. И в первую очередь то, чего нельзя делать («не стой под стрелой»). Часто просто знать, без *понимания*, ибо в этом может не быть необходимости для того, чтобы безопасно жить и эффективно действовать, а всё понимать – это и сейчас невозможно.

Получается так, что до школы все мы живём и развиваемся как субъекты, творцы, умеющие учиться просто от природы, как и любое живое существо, а школа целенаправленно воспитывает способность к нетворческому поведению – в наших же интересах, а также в интересах общества в целом.

Переход к «цифре» во многом похож на «отрицание отрицания», если пользоваться гегелевской терминологией. Как когда-то относительная дешевизна печатных книг по сравнению с рукописными сделала широкодоступными знания («Всем хорошим во мне я обязан книгам», – А.М. Горький), так дешевизна и скорость выполнения практически всех рутинных (алгоритмизированных) операций с информацией как бы возвращают работников в доиндустриальное состояние преимущественно ручного труда (индивидуального, но обычно координированного) по созданию, тестированию, комплексованию алгоритмов. То есть человек теперь в основном занимается управленческой деятельностью, в том числе и в своём собственном доме, напичканном «умными вещами».

¹⁵ Почему-то именно этот термин латинского происхождения в нашей высшей школе заменил то, что в средней школе называется предметом. Хотя к дисциплине приучают именно в средней школе.

Управленческая деятельность, которая состоит в постановке целей и организации их достижения, была в жизни людей всегда (и остаётся таковой в любом хозяйстве), но только сейчас она становится главной, а иногда и единственной. Принцип «делай, как я» здесь уже не может быть основой образования. Оно всё больше становится самообразованием, причём уже в детские и молодые годы («век живи, век учи»). Отсюда в англоязычной образовательной литературе термин *teaching*¹⁶ всё более уступает место термину *learning*, студентоцентрированность педагогического дизайна (причём не только в высшей школе, но и в средней, общеобразовательной).

По сути дела, оценивание представляет собой одну из ключевых управляющих компетенций. Постановка целей начинается с оценивания субъектом ситуации в окружающей его действительности с точки зрения возможностей и угроз его интересам (частично конфликтующим – самосохранения и самоизменений), а также его сильных и слабых сторон (SWOT-анализ). Оцениванием полученных результатов выполнения принятых решений, в том числе и побочных, не планировавшихся (но за них тоже надо нести ответственность), она и завершается.

В этой ситуации предметом критической рефлексии обучающихся (а не просто «обучаемых») должен стать педагогический дизайн («рассол», если употреблять метафору замминистра) всего образовательного процесса если не в вузе в целом, то в рамках образовательной программы. Педагогический дизайн вуза или образовательной программы может очень сильно различаться в зависимости от того, какие карьерные траектории выпускников они обслуживают, на какие интересы общества ориентированы.

В СССР было как минимум два¹⁷ качественно (и воспитательно!) разных высших образования: а) в университетах – для академической карьеры в исследовательских организациях и б) в институтах – для работы в разных отраслях экономики. Во многом это напоминало тогдашний образец для подражания – немецкую высшую школу с её университетами «по Гумбольдту» (преподаёт – учёный) в первом случае и *Fachhochschule* – во втором.

В случае университетов преподавание было сугубо вторично по отношению к исследованиям на передающей стороне и по отношению к учебной деятельности – на «получающей» стороне. Поэтому и вопрос о качестве *преподавания* не возникал перед управленцами как значимый для достижения главной цели – обеспечения удовлетворительного (достаточного) качества результатов образовательного процесса в целом в виде выпускников-исследователей. Специфика компетенций выпускника университета: поисковая активность «лицом к неопределённости» на переднем крае конкретной науки и/или на стыке наук с целью обнаружения (не создания!) «новой определённости» (явления, закономерности...) и оповещения об этом всех, начиная с коллег-конкурентов (существует только первое место – первооткрывателя). Отсюда недоверие к авторитетам, критичность («подвергай всё сомнению»), самостоятельность в постановке целей собственной деятельности, готовность к риску (опоздать, ошибиться в постановке цели, выборе средств).

Специфика общих компетенций выпускника в случае *институтов* была совсем другая, во многом противоположная: свободное владение «знаниями – умениями – навыками» применения наличного сложного оборудования в конкретной сфере коллективной деятельности; строгое соблюдение техноло-

¹⁶ Поэтому совершенно неправильно было в своё время переведено название доклада комиссии ЮНЕСКО под руководством Ж. Делора (1996) «*Learning: The Treasure Within*» как «*Образование: сокрытое сокровище*» [10].

¹⁷ Не считая консерваторий, театральных и других вузов в сфере искусства, институтов физической культуры...

гической дисциплины («правила/инструкции написаны кровью», «ни шагу вправо/влево»), а также приказов начальника, умение работать в команде – на общий результат.

Под разные результаты создавался разный дизайн образовательного процесса и, соответственно, было разное понимание качества каждого его аспекта, включая преподавание. В частности, в университетах количество аудиторных часов в неделю от курса к курсу сокращалось, а дней для самостоятельной работы («библиотечных») – увеличивалось.

Можно сказать, что студентоцентрированный подход в образовании (*a student-centered approach*) – это не что-то совсем новое. Именно он, по сути со времён Гумбольдта, является базовой парадигмой классического университетского образования, основой его дизайна. Качество его *непосредственного* результата (output) в виде компетенций *субъекта* (выпускника) объективному измерению¹⁸ не поддаётся. Однако вполне наблюдаем и измерим конечный результат (outcome) в виде доли защитивших диссертации и получивших учёные звания через несколько лет после завершения образования соответствующего уровня.

Остальные выпускники университетов обычно начинали карьеру вне науки с минимальных позиций «на производстве», но со временем обходили выпускников институтов на карьерной лестнице как раз за счёт более развитой компетенции самостоятельного принятия решений, или находили себя в проектной деятельности в соответствующих организациях или подразделениях.

В институтах, наоборот, выпускники были сравнительно хорошо «заточены» под определённые позиции в коллективах, работающих по отлаженным технологиям. При этом, что очень важно иметь в виду, качество результата образования каждого выпускника

вполне достаточно было измерять по дихотомичной шкале «да/нет»: может быть допущен к конкретной работе или не может. Кому-то из них со временем становилось скучно, и они находили себя в проектной деятельности рядом с выпускниками университетов. С качеством преподавания это обычно не связано.

В любом случае, преподавание и учебная деятельность – неразрывная пара. Однако до недавнего времени только для воспитателя детского сада, учителя начальных классов и учителя-предметника в старших предполагалось наличие профессиональных компетенций. В случае вузов «по Гумбольдту» преподавать должен профессиональный исследователь, а не педагог¹⁹.

Сейчас ситуация кардинально меняется сразу в нескольких отношениях, так или иначе связанных с «цифрой» и в целом влияющих на структуру преподавания в вузах. Во-первых, изменения технологий не только ускоряются, но и нередко имеют радикальный характер (т.н. «закрывающие технологии» ведут к исчезновению профессий, в том числе массовых, причём не только физического труда, но и умственного, замене рутинного труда алгоритмами, софтами), что приводит к устареванию профессиональных знаний и компетенций быстрее, чем к этому могут приспособиться долгосрочные (на три–пять лет) образовательные программы и, соответственно, преподаватели профильных дисциплин. Во-вторых, резко сокращается потребность в любых преподавателях как носителях определённого контента. Говоря «по-старому», живой труд заменяется овеществлённым (тексты + тесты, изображения + звук...).

В-третьих, и это, пожалуй, самый главный вызов преподаванию, – растёт неопределённость жизни в целом, в глобальном масштабе. Чем больше неопределённостей, тем меньше ценность рутин, в том числе управленческих, тем значимее управленческая

¹⁸ В английском термине *assessment* нет различия между объективным измерением и всегда субъективным оцениванием.

¹⁹ Инженерная педагогика появилась как наука совсем недавно – в начале 1980-х гг. См.: URL: https://portal.tpu.ru/departments/kafedra/iped/In_Ped (дата обращения: 04.01.2022).

компетентность как на стороне образовательной среды в вузе, так и на стороне учебной деятельности.

По сути, освоение возможностей Smart Learning Management System²⁰ уже само по себе переводит преподавателя в другое состояние – управляющего учебной деятельностью обучающихся. Это заставляет, как минимум, его самого воспринимать и оценивать себя как управленца. Строго говоря, и администрация должна менять критерии оценивания его деятельности, и студенты опрашиваться по-другому. Но для этого и сами студенты должны совсем иначе позиционироваться в новой управленческой ситуации. Позиционироваться не только вузом, но и ими самими, в рамках своей учебной деятельности.

Как и любая другая деятельность, учебная является целесообразной, а не инстинктивной, если мы говорим о взрослых людях, а таковыми, по идее, являются студенты вуза, даже если на момент поступления им ещё не исполнилось 18 лет. Однако, похоже, их не знакомят на предыдущем этапе получения образования с тем, что собой представляет комплекс универсальных компетенций, входящих в грамотную с управленческой точки зрения целесообразную деятельность. В весьма большом по объёму недавно изданном коллективном труде [11] на страновом уровне только один раз, в главе «Республика Корея: идеал образованного человека», встречается конструкция «управленческие навыки». Основные выводы на глобальном уровне [11, с. 19] включают управление, но только «управление собой». Причём этот блок не детализирован сколько-нибудь адекватно, системно. Например, ключевое в принятии управленческих решений понятие «интерес» отсутствует, хотя термин «интерес» автономно и в разных комбинациях встречается примерно двести раз.

Исходя из уже цитированного определения образования в главном нормативном документе, представляется уместным организовывать в вузе единый целенаправленный процесс *воспитания* и обучения так, чтобы выпускник ориентировался в пространствах разнообразных и частично конфликтующих интересов – своих собственных, других людей, включая интересы ещё не родившихся поколений, – при принятии решений и не отказывался от ответственности за результаты их реализации.

Для этого надо, наверное, чтобы, *во-первых*, сама работа вуза была настроена на обеспечение явно сформулированных, нередко противоречивых интересов субъектов, перечисленных в законе, с чётко прописанными целями-подцелями и т.д. вплоть до целевых, «целей-мишеней». Самым долгосрочным ответом на «вызов 9.11» стал Стратегический план Департамента образования США на 2002–2007 гг. [12]. Главный смысл этого стратегического плана – исключить опасность чрезмерного отчуждения подрастающего поколения американцев от своей страны. Для этого на самом верхнем уровне очень коротко и ясно сформулирована миссия, продиктованная *интересом самосохранения* страны: “No child will be left behind” («Не оставить без внимания ни одного ребёнка»). На его примере удобно показать, как выглядит реальное многоуровневое «дерево целей». Оно включает пять уровней (в скобках указано количество элементов на каждом уровне): Миссия (1) → Стратегические цели (6) → Стратегические задачи (24) → Стратегии (102) → Таргетирование (тысячи задач для каждого года). *Во-вторых*, нужно, чтобы обучающиеся через систему «студенческое оценивание образования как процесса» (СООП) были вовлечены в оценивание движения, в том числе своего собственного (самооценку), по «дереву результатов», то есть как бы в обратном направлении – от произведённых затрат на получение непосредственных результатов до обеспечения ранее артикулированных интересов, при

²⁰ В нашей высшей школе употребляется аббревиатура LMS, смарт-LMS – без попыток изменять переводную версию.

этом не упуская из виду все три аспекта «матрешки эффективности»: рациональность использования ограниченных ресурсов, соответствие целям непосредственных результатов и интересам – конечных. В этом случае как бы само собой СОП из «кнута для преподавателей» трансформируется в «пряник для студентов».

Литература

1. Меркулова О.П. Проблемы оценивания учебного процесса студентами // Высшее образование в России. 2012. № 2. С. 18–24. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=17357722> (дата обращения: 02.01.2022).
2. Harvey L. Student Feedback // Quality in Higher Education. 2003. Vol. 9. No. 1. P. 3–20. DOI: 10.1080/13538320308164
3. Бекреев А. Д., Григорьев В. Е., Студенческая оценка преподавания, лекарство или яд? // Мысль: Журнал Петербургского философского общества. 2015. Т. 19. С. 103–114. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=25278746> (дата обращения: 02.01.2022).
4. Centra J.A. Will teachers receive higher student evaluations by giving higher grades and less course work? // Research in Higher Education. 2003. Vol. 44. No. 5. P. 495–518. DOI: <https://doi.org/10.1023/A:1025492407752>
5. Прошкин Б.Г., Клемишова Н.В. Опыт оценки преподавателей студентами на экономическом факультете Кемеровского государственного университета // Вестник Кемеровского государственного университета. 2013. № 1 (53). С. 269–275. URL: https://biblioclub.ru/index.php?page=book_red&id=221240 (дата обращения: 02.01.2022).
6. Краткая методика проведения опроса «Преподаватель глазами студентов»: Постановление Минвуза СССР, Секретариата ВЦСПС, Секретариата ЦК ВЛКСМ от 17.06.87 № 435/20-11/Ст.7/10а. М.: Управление делами Минвуза СССР, 1987. 4 с.
7. Груздев И.А., Ефимов Д.Б. Студенческая оценка преподавания как ин-

струмент управления качеством образования в условиях дистанционного и смешанного обучения / НИУ «Высшая школа экономики». Томск: Изд-во Томского гос. ун-та, 2021. URL: http://io.tsu.ru/wordpress/wp-content/uploads/HSE_MR.pdf (дата обращения: 02.01.2022).

8. Горбатенко А.С. Анкета «Преподаватель глазами студентов» глазами социального психолога – преподавателя вуза // Вопросы психологии. 1990. № 1. С. 184–186. URL: <http://www.voppsy.ru/issues/1990/901/901184.htm> (дата обращения: 02.01.2022).
9. Левченко Е.В. О психологических проблемах, возникающих при проведении опроса «Преподаватель глазами студента» // Вопросы психологии. 1990. № 6. С. 181–182. URL: <http://www.voppsy.ru/issues/1990/906/906181.htm> (дата обращения: 02.01.2022).
10. Делор Ж. Образование: сокрытое сокровище». Доклад Международной комиссии по образованию для XXI века, представленный ЮНЕСКО. Изд-во ЮНЕСКО, 1996. URL: https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000109590_rus (дата обращения: 02.01.2022).
11. Универсальные компетентности и новая грамотность: от лозунгов к реальности / Под ред. М.С. Добряковой, И.Д. Фрумина; при участии К.А. Баранникова, Н. Зиила, Дж. Мосс, И.М. Реморенко, Я. Хаутамяки; Нац. исслед. ун-т «Высшая школа экономики». М.: Изд. дом ВШЭ, 2020. 472 с. URL: <https://ioe.hse.ru/keucomp> (дата обращения: 02.01.2022).
12. U.S. Department of Education, Office of the Deputy Secretary, Planning and Performance Management Service, U.S. Department of Education Strategic Plan, Washington D.C., 2002. URL: <https://www2.ed.gov/about/reports/strat/plan2002-07/plan.pdf> (дата обращения: 02.01.2022).

Статья поступила в редакцию 19.11.21
После доработки 18.01.22
Принята к публикации 23.01.22

References

1. Merkulova, O.P. (2012). Evaluation of the Educational Process by Students. *Vysshee obrazovanie v Rossii = Higher Education in Russia*. No. 2, pp. 18–24. Available at: <https://elibrary.ru/item.asp?id=17357722> (accessed: 02.01.2022). (In Russ., abstract in Eng.).

2. Harvey, L. (2003). Student Feedback. *Quality in Higher Education*. Vol. 9, no. 1, pp 3-20, doi: 10.1080/13538320308164
3. Bekreev, A.D., Grigoriev, V.E. (2015). Student Evaluation of Teaching, Medicine or Poison? *Mysl': Zhurnal Peterburgskogo filosofskogo obschestva* [Thought: Journal of the St. Petersburg Philosophical Society]. Vol. 19, pp. 103-114. Available at: <https://elibrary.ru/item.asp?id=25278746> (accessed: 02.01.2022). (In Russ., abstract in Eng.).
4. Centra, J.A. (2003). Will Teachers Receive Higher Student Evaluations by Giving Higher Grades and Less Course Work? // *Research in Higher Education*. Vol. 44, no. 5, pp. 495-518, doi: <https://doi.org/10.1023/A:1025492407752>
5. Proshkin, B.G., Klenikova, N.V. (2013). The Experience of Evaluating Teachers by Students at the Faculty of Economics of Kemerovo State University. *Vestnik Kemerovskogo gosudarstvennogo universiteta = Bulletin of Kemerovo State University*. No. 1(53), pp. 269-275. Available at: https://biblioclub.ru/index.php?page=book_red&id=221240 (accessed: 02.01.2022). (In Russ., abstract in Eng.).
6. (1987). *Kratkaya metodika provedeniya oprosa "Prepodavatel' glazami studentov"* [A Brief Survey Methodology "Teacher Through the Eyes of Students": The Resolution of the USSR Ministry of Higher Education, the Secretariat of the All-Russian Central Council of Trade Unions, of the Secretariat of the Central Committee of the Komsomol from 17.06.87 No. 435/20-11/St.7/10A. Moscow : Management of the Affairs of the USSR Ministry of Higher Education, 4 p. (In Russ.).
7. Gruzdev, I.A., Efimov, D.B. (2021). *Studencheskaya otsenka prepodavaniya kak instrument upravleniya kachestvom obrazovaniya v usloviyakh distantsionnogo i smeshannogo obucheniya* [Student Assessment of Teaching as a Tool for Managing the Quality of Education in Conditions of Distance and Blended Learning]. Tomsk State Univ. Publ., 24 p. Available at: http://io.tsu.ru/wordpress/wp-content/uploads/HSE_MR.pdf (accessed: 02.01.2022). (In Russ.).
8. Gorbatenko, A.S. (1990). Questionnaire "Teacher Through the Eyes of Students" Through the Eyes of a Social Psychologist – University Teacher. *Voprosy psikhologii* [Questions of Psychology]. No. 1, pp. 184-186. Available at: <http://www.voppsy.ru/issues/1990/901/901184.htm> (accessed: 02.01.2022) (In Russ.).
9. Levchenko, E.V. (1990). On Psychological Problems Arising During the Survey "Teacher Through the Eyes of a Student". *Voprosy psikhologii* [Questions of Psychology]. No. 6, pp. 181-182. Available at: <http://www.voppsy.ru/issues/1990/906/906181.htm> (accessed: 02.01.2022). (In Russ.).
10. Delor, J. (1996). "Learning: The Treasure Within". Report to UNESCO of the International Commission on Education for the 21 Century. UNESCO Publishing, 46 p. Available at: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000109590> (accessed: 02.01.2022).
11. Dobryakova, M.S., Frumin, I.D. (2020). *Universal'nye kompetentnosti i novaya gramotnost': ot lozungov k real'nosti* [Universal Competencies and New Literacy: From Slogans to Reality]. NRU "Higher School of Economics". Moscow: HSE Publ., 472 p. Available at: <https://ioe.hse.ru/keycomp> <https://www2.ed.gov/about/reports/strat/plan2002-07/plan.pdf> (accessed: 02.01.2022). (In Russ.).
12. (2007). U.S. Department of Education Office of the Deputy Secretary, Planning and Performance Management Service, U.S. Department of Education Strategic Plan, Washington D.C., 2002. Available at: <https://www2.ed.gov/about/reports/strat/plan2002-07/plan.pdf> (accessed: 02.01.2022).

*The paper was submitted 19.11.21
Received after reworking 18.01.22
Accepted for publication 23.01.22*