

Показатели внутреннего мониторинга качества образования: различия в оценке студентами и преподавателями важности показателей

О.Ю. Белаш¹, А.А. Чиркова¹

¹Санкт-Петербургский государственный электротехнический университет «ЛЭТИ» имени В.И. Ульянова (Ленина), Санкт-Петербург, Россия

Пооступила в редакцию 01.11.2018

Аннотация

В данной статье приводится обзор показателей, используемых в системах внутреннего мониторинга качества образования на основе опроса студентов, а также подчеркивается необходимость принятия во внимание различной значимости анализируемых показателей при оценке качества образования. На примере перечня показателей студенческой оценки дисциплин и преподавателей, который используется в системе внутреннего мониторинга качества образования в Санкт-Петербургском государственном электротехническом университете «ЛЭТИ», приведены результаты исследования различий мнений студентов и преподавателей в отношении значимости показателей. В результате анкетного опроса студентов и преподавателей технических факультетов было выявлено, что наиболее сильное различие во мнениях студентов и преподавателей имеется в отношении таких показателей дисциплин как объем теоретической подготовки и объем практической подготовки. При оценке важности показателей преподавателей студенты ставят в приоритет ясность и последовательность изложения, а также современность преподаваемого материала. Полученные результаты исследования следует учитывать при интегральной оценке качества учебного процесса.

Ключевые слова: качество образования, показатели качества образования, опросы студентов, удовлетворенность качеством образования, мониторинг качества образования.

Key words: education quality, indicators of education quality, students' surveys, satisfaction with education quality, monitoring of education quality.

Введение

Согласно Программе развития российского образования на 2016–2020 годы одним из его приоритетных направлений является формирование эффективной системы оценки качества образования [1].

При международной профессионально-общественной аккредитации образовательных программ (ОП) качество образовательной программы рассматривается как степень соответствия характеристик

и результатов ОП требованиям, предъявляемым к данной программе [2].

На сегодняшний день во многих российских вузах реализован внутренний мониторинг качества образования – система сбора и учета данных, собираемых с целью установления текущей ситуации в организации учебного процесса путем опроса основных участников образовательного процесса. Внутренний мониторинг также рассматривается как элемент внутреннего маркетинга вуза – с помо-

стью него изучается удовлетворенность полученной образовательной услугой [3]. Качество образования в свете такого подхода рассматривается как важнейший компонент менеджмента и маркетинга вуза.

I. Обзор показателей оценки качества образования

Одними из самых известных опросников для измерения качества образования являются SEEQ и Endeavor, разработанные в 70-ых годах и используемые во многих странах мира.

SEEQ состоит из суммы оценок ценности изученного, увлеченности преподавателя, организации учебного процесса, работы в группе, индивидуального подхода к студентам, широты охвата материала, экзаменов, доступности учебных материалов, рабочей загруженности курса и сравнения с другими курсами, преподавателями [4].

Endeavor, разработанный профессором П. Фреем, состоит из оценки сложности курса, организации занятий, доступности преподавателя, объективности оценивания студентов, достижений студентов, материала преподавателя. При дальнейшем анализе, эти показатели делятся на два измерения – «навыки» и «взаимопонимание» [5].

В исследовании, в котором участвовали студенты MIT, было выделено три измерения оценки преподавателей на основе опросов студентов: компетенции (competence), действенность (potency) и помощь (supportiveness). К первому измерению относились те характеристики преподавателя, которые связаны с его профессиональными качествами – ясное мышление, научность взглядов, оригинальность. Ко второму – личные качества, например, активность, амбициозность, увлеченность, уверенность. Последнее измерение связано с работой преподавателя со студентами – доброта, тактичность, гибкость, ответственность, толерантность [6].

В настоящее время, помимо традиционной оценки качества образования, основанной на оценке дисциплин и пре-

подавателей, все более стремительно развивается концепт «удовлетворенность образованием».

С развитием концепции образования как услуги качество образования стало рассматриваться как важнейший компонент маркетинга вуза. Стало возможным измерять качество образования с помощью шкал, которые изначально были разработаны для сферы услуг. Например, SERVQUAL (service quality) и SERVPERF (service performance) показали хорошую валидность и надежность при использовании в сфере образования [7].

Были созданы также специальные опросники HEdPERF (Higher education performance), где вопросы сгруппированы по следующим характеристикам: внеакадемический аспект образования, академический аспект, репутация, доступность образования и вопросы о программах [8].

Основным допущением для парадигмы услуг является то, что главным условием удовлетворенности услугой является ее качество, так как удовлетворенность связана с представлением потребителя о том, каким должно быть качество образовательной услуги [9]. Поэтому при изучении качества образовательной услуги стало важным узнать уровень удовлетворенности потребителя полученной услугой.

Показатели дисциплин и преподавателей играют иногда не самую главную роль в структуре удовлетворенности студентами образовательным процессом. В некоторых случаях для студентов важными становятся забота администрации о студентах, возможности для внеучебных занятий, социальное обеспечение. Также отмечается, что очень многие субъективные факторы, такие как мотивация студентов, их средний балл, уровень счастья, плохое настроение могут повлиять на оценку преподавания и на уровень удовлетворенности образованием [10].

Изучение факторов, влияющих на удовлетворенность, помогает оценить значимость и приоритет тех или иных характеристик качества учебного процесса.



О.Ю. Белаш



А.А. Чиркова

В иранском исследовании 2011 года изучалась структура значимости показателей качества образования. Так, студентам предлагалось оценить элементы качества образования, связанные с преподавателями, студентами, структурой учебного плана и материально-техническим обеспечением. В результате самыми важными студентами считали характеристики, связанные с качеством преподавания, затем со студентами, структурой учебного плана и обеспечением. Таким образом, самыми главными индикаторами для улучшения качества образования были выделены: знакомство преподавателей с различными методами обучения, баланс между содержанием курса, с одной стороны, и возможностями для студентов, с другой стороны, создание атмосферы уважения и доверия к студентам, следование порядку в программе и презентации, инициирование дискуссий, предоставление доступа в Интернет для студентов и преподавателей, а также социальное обеспечение студентов [11].

В румынском исследовании 2014 года в результате опроса по шкале Ликерта выяснилось, что наиболее значимыми оказались следующие факторы: уверенность в своих знаниях, обеспеченность информационными технологиями, активность сверх учебного плана и карьерные перспективы [12].

Согласно исследованию К.М. Элиот, было показано, что на удовлетворенность больше всего влияют такие факторы как «студентоцентрированность» вуза и учебная эффективность, то есть качество программы, широта представленных курсов, интеллектуальный рост студентов, непредвзятость и справедливость [13].

В норвежском исследовании 2002 года, где в выборке студентов было более 10000 человек, отмечалось, что наиболее важные факторы, влияющие на удовлетворенность студентов – это качество преподавания, социальное окружение, а также компетентность администрации и материальное обеспечение вуза [10].

В исследовании Гуолла также подчеркивается, что оценка качества преподава-

ния тесно связана с удовлетворенностью студентов дисциплиной и преподавателем [14].

При наличии большого количества факторов, влияющих на удовлетворенность студентов, начиная с 90-ых годов, производятся попытки ранжировать важность тех или иных показателей качества с точки зрения их важности для студентов: проводится анализ важности – эффективности. В результате его проведения установлено, что при применении одной и той же шкалы (SERVQUAL) значимость показателей качества образования может различаться по полу и в зависимости от страны [15, 16].

Таким образом, удовлетворенность образованием связана с оценкой, которую дают студенты качеству образования. Изучение факторов, влияющих на удовлетворенность может помочь воссоздать структуру важности тех или иных показателей качества образования.

Во многих российских вузах реализован внутренний мониторинг качества образования [17] и оценка уровня удовлетворенности качеством учебного процесса. В России нет универсальной шкалы для измерения удовлетворенности качеством, каждый вуз разрабатывает свою систему управления качеством. Так, известны работы А.В. Нетесовой [18], Е.В. Бурмистровой [19], А.А. Русановой [20], описывающие подходы к оценке качества образования с точки зрения удовлетворенности студентов качеством предоставляемых услуг. Также было показано, какие качества преподавателей наиболее важны для студентов. Так, студенты выделяли такие качества как дидактические способности, то есть отличное знание предмета и умение его доходчиво объяснить, эрудиция и эмоциональная уравновешенность, стремление к саморазвитию и нравственные качества [21].

Несмотря на широкие возможности при оценке удовлетворенности качеством образования, оценки дисциплин и преподавателей зачастую бывают более удобны в использовании ввиду меньшего количества измеряемых показателей. При этом

встает вопрос о важности тех или иных показателей, необходимых для их ранжирования с целью подсчета интегральной оценки качества образования.

II. Оценка важности показателей дисциплин и преподавателей

Нигде в приведенных исследованиях не сравнивалось, каковы различия в оценке значимости показателей качества образования студентами и преподавателями. Такая задача была поставлена в Санкт-Петербургском государственном электротехническом университете «ЛЭТИ» (СПбГЭТУ «ЛЭТИ»), который в рамках системы внутреннего мониторинга качества образовательных программ, проводит регулярные опросы студентов, оценивающих дисциплины и преподавателей после окончания каждого семестра. По полученным в опросе данным для каждой дисциплины и каждого преподавателя рассчитывается интегральная оценка.

В СПбГЭТУ «ЛЭТИ» приняты следующие показатели оценки качества учебного процесса [22].

Показатели оценки дисциплин:

- Содержание дисциплины.
- Объем теоретической подготовки.
- Объем практической подготовки.
- Соответствие лекций практике.
- Методическое обеспечение.
- Материально-техническое обеспечение.

Показатели оценки преподавателей:

- Ясность и последовательность изложения.
- Контакт с аудиторией.
- Современность преподаваемого материала.
- Объективность оценивания студентов.
- Уровень требовательности.

Таким образом, необходимо было понять, какие из принятых в вузе показателей оценки дисциплин и преподавателей менее значимы, а какие показатели более значимы для участников образовательного процесса. Под значимостью понимается восприятие потребителями относительной ценности различных характеристик качества [23].

На основе полученной значимости показателей можно выяснить, насколько должен быть высок тот или иной весовой коэффициент показателя при расчете интегральной оценки.

При этом предполагалось, что по некоторым показателям будут наблюдаться различия в оценке студентов и преподавателей, поскольку у них разные цели, задачи и роли, способы участия в образовательном процессе, соответственно, различные приоритеты в оценке.

III. Методология исследования

Для оценки значимости показателей дисциплин и преподавателей был использован метод анкетного опроса.

Учитывая технический профиль СПбГЭТУ «ЛЭТИ» и преобладание студентов и преподавателей этого профиля в структуре генеральной совокупности, было принято решение ограничиться опросом студентов технических факультетов и преподавателей технических дисциплин.

Респонденты были отобраны в квотную выборку с учетом соотношения студентов и преподавателей. В результате в опросе приняли участие 62 студента технических факультетов и 13 преподавателей технических дисциплин.

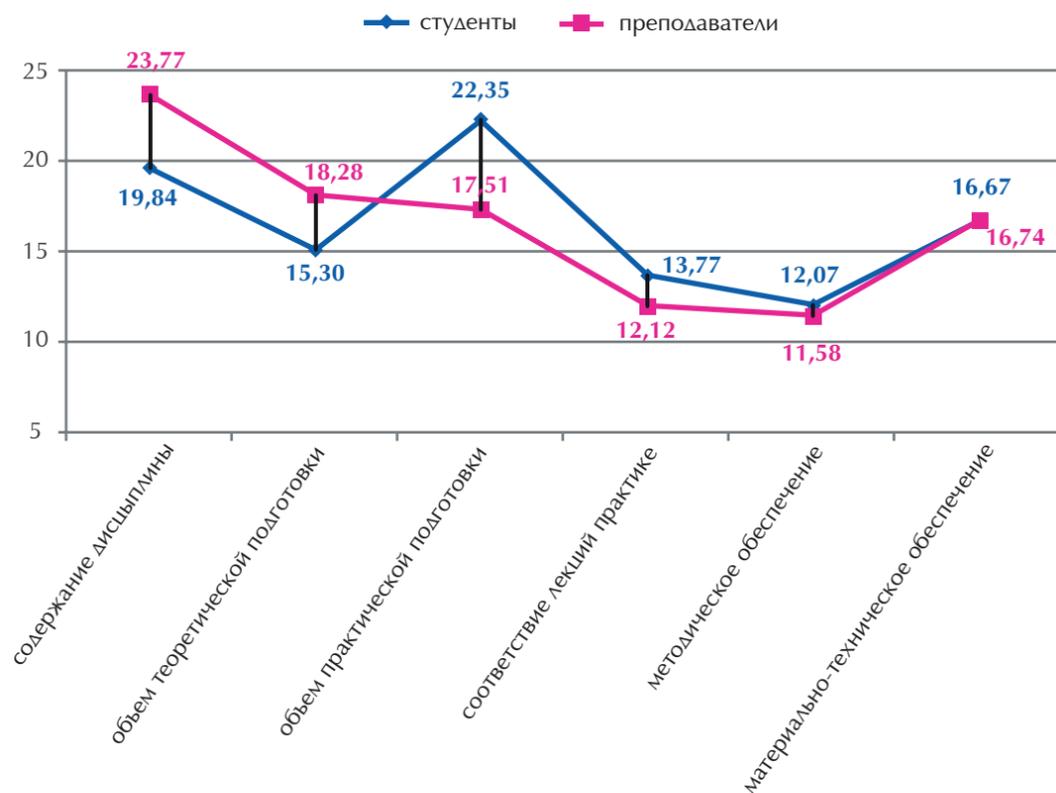
Важность показателей дисциплин и преподавателей оценивалась студентами и преподавателями путем распределения 100 баллов между показателями методом постоянной суммы сравнительной рейтинговой шкалы (чем больше важность показателя, тем больше балл).

IV. Анализ средних значений важности показателей

Для оценки значимости показателей дисциплин были подчитаны средние значения для каждого показателя для студентов и преподавателей (рис. 1). Наиболее значимым показателем при оценке дисциплин, согласно сравнению средних, студенты считают объем практической подготовки, в то время как преподаватели самым важным считают содержание дисциплины.

Наименее важными в оценке дисциплин как студентами, так и преподавателями является методическое обеспечение.

Рис. 1. Средние значения важности показателей дисциплин



Для оценки значимости показателей преподавателей были подсчитаны средние значения для каждого показателя для студентов и преподавателей (рис. 2).

Наиболее значимым и студенты, и преподаватели при оценке показателей преподавателей считают ясность и последовательность изложения. Наименее значимым для студентов является уровень требовательности преподавателя, а для преподавателей – объективность оценивания студентов. Иначе студенты и преподаватели оценили контакт с аудиторией: для преподавателей этот показатель более важен, чем для студентов. В то время как объективность оценивания студентов более важна для студентов, чем для преподавателей.

V. Поиск различий в оценках важности показателей

Исследовательский интерес представляет также анализ значимости различий

в оценках студентов и преподавателей. Наиболее сильные различия, согласно проверке по статистическому критерию Гамма, наблюдаются по показателям оценки важности объемов практической и теоретической подготовки (табл. 1).

По другим показателям дисциплин не было выявлено никаких статистически значимых различий. Таким образом, наиболее сильное расхождение во мнениях студентов и преподавателей наблюдается по показателям объемов теоретической и практической подготовки.

При исследовании значений важности объема теоретической подготовки была обнаружена слабая положительная связь между мнениями студентов и преподавателей: тенденция к тому, что студенты дают более низкую оценку важности показателю, а преподаватели – более высокую.

При исследовании значений важности объема практической подготовки была

Рис. 2. Средние значения важности показателей преподавателей

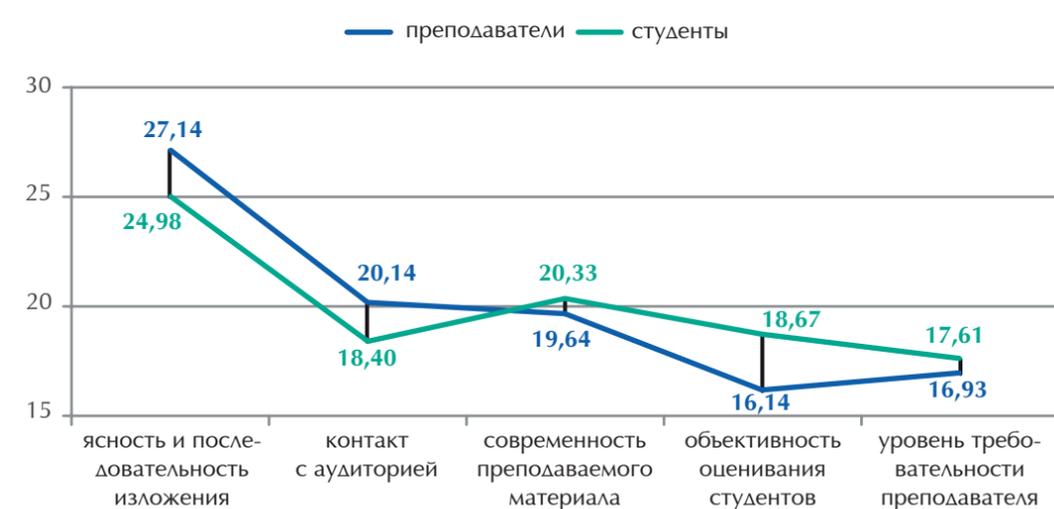


Таблица 1. Значимые коэффициенты корреляции Гамма между группами (студентами и преподавателями)

Показатели дисциплины	Коэффициент корреляции Гамма	Двусторонняя значимость
Объем теоретической подготовки	0,418	0,017
Объем практической подготовки	-0,349	0,017

обнаружена слабая отрицательная связь между мнениями студентов и преподавателей: слабая тенденция к тому, что студенты склонны давать более высокую оценку важности показателю, а преподаватели – более низкую.

Статистически значимых различий между значениями важности показателей преподавателей не было обнаружено.

VI. Интерпретация результатов

Различия в оценке важности объемов теоретической и практической подготовки у студентов и преподавателей обусловлены скорее всего давлением внешней среды на студентов.

Видный британский социолог З. Бауман отмечает, что на современном этапе институт образования под влиянием

многих факторов вынужден изменяться. «На практике это означает подчинение суровым требованиям рынка и измерение «общественной полезности» создаваемого университетами продукта» [24].

Как отмечал профессор НИУ ВШЭ В. Радаев, «дело в том, что современные студенты вынужденно более прагматичны, потому что сталкиваются с фактором, который нам в свое время был незнаком. На них оказывается колоссальное давление внешней среды... Студенты с самого начала считают, что живут в ситуации жесткого рынка, в который нужно встраиваться как можно раньше, начинать делать карьеру уже со студенческой скамьи... Они требуют больше прикладных вещей, которые востребованы прямо сейчас» [25].

Таким образом, студенты становятся более ориентированы на практику, чем на теорию в оценке дисциплины. То же самое касается и оценки преподавателей – от них студенты ждут, чтобы они преподнесли современный материал, который актуален на предприятиях и в бизнесе. На задний план отходит и оценка студентами контакта преподавателей с аудиторией, поскольку он не соответствует прагматической задаче.

Заключение

В результате проведенного исследования было выяснено, что существует разница в том, как студенты и преподаватели относятся к показателям качества

учебного процесса, принятым в СПбГЭТУ «ЛЭТИ».

Студенты на первое место ставят значимость объема практических знаний в ущерб объема теоретической подготовки. А преподаватели наоборот, ставят на более важное место объем теоретической подготовки.

Что касается важности показателей преподавателей, то студенты ставят в приоритет ясность и последовательность изложения, а также современность преподаваемого материала, при этом считая менее важным уровень требовательности преподавателя.

ЛИТЕРАТУРА

1. Распоряжение Правительства РФ от 29 декабря 2014 г. № 2765р [Электронный ресурс] [Концепция Федеральной целевой программы развития образования на 2016–2020 годы]. – URL: <http://government.ru/docs/16479/> (дата обращения 08.09.2018).
2. Герасимов, С.И. Международная профессионально-общественная аккредитация инженерных образовательных программ / С.И. Герасимов, С.О. Шапошников. – СПб.: Изд-во СПбГЭТУ ЛЭТИ, 2014. – 170 с.
3. Мартышенко, Н.С. Развитие концепции внутреннего маркетинга вуза // Концепт. – 2017. – № 11. – С. 126-132.
4. Marsh, H.W. SEEQ: A reliable, valid, and useful instrument for collecting students' evaluations of university teaching // *British journal of educational psychology*. – 1982. – Vol. 52, iss. 1. – P. 77-95.
5. Frey, P.W. A two-dimensional analysis of student ratings of instruction // *Research in Higher Education*. – 1978. – Vol. 9, iss. 1. – P. 69-91.
6. Schein, E.H. The student image of the teacher / E.H. Schein, D.T. Hall // *The Journal of Applied Behavioral Science*. – 1967. – Vol. 3, iss. 3. – P. 305-337.
7. Parasuraman, A. Refinement and reassessment of the SERVQUAL scale / A. Parasuraman, V.A. Zeithaml, L.L. Berry // *Journal of Retailing*, – 1991. – Vol. 67, iss. 4. – P. 420-50.
8. Brochado, A. Comparing alternative instruments to measure service quality in higher education // *Quality Assurance in education*. – 2009. – Vol. 17, iss. 2. – P. 174-190.
9. Joseph, M. An educational institution's quest for service quality: customers' perspective / M. Joseph, M. Yakhou, G. Stone // *Quality Assurance in Education*. – 2005. – Vol. 13, iss 1. – P. 70.
10. Wiers-Jenssen J. Student satisfaction: Towards an empirical deconstruction of the concept / J. Wiers-Jenssen, B. Stensaker, J. B. Grgaard // *Quality in higher education*. – 2002. – Vol. 8, iss. 2. – P. 183-195.
11. Damiechili, F. Explaining Internal Factors Effective on Educational Quality Improvement Based on Views of Students from Zanjan Azad Universities / F. Damiechili, M. Tajari // *Procedia – Social and Behavioral Sciences*. – 2011. – Vol. 30. – P. 363-366
12. Gorgan, V. Survey on accounting student satisfaction. Evidence from a romanian university / V. Gorgan, C. Gorgan // *SEA: Practical Application of Science*. – 2014. – Vol. 2, iss. 2. – P. 249-256,
13. Elliott, K.M. A. Key factors influencing student satisfaction related to recruitment and retention / K.M. Elliott, M.A. Healy // *Journal of marketing for higher education*. – 2001. – Vol. 10, iss. 4. – P. 1-11.
14. Guolla, M. Assessing the teaching quality to student satisfaction relationship: Applied customer satisfaction research in the classroom // *Journal of marketing theory and practice*. – 1999. – Vol. 7, iss. 3. – P. 87-97.
15. Ford, J.B. Importance-performance analysis as a strategic tool for service marketers: the case of service quality perceptions of business students in New Zealand and the USA / J.B. Ford, M. Joseph, B. Joseph // *Journal of Services marketing*. – 1999. – Vol. 13, iss 2. – P. 171-186.
16. Joseph, M. An educational institution's quest for service quality: customers' perspective / M. Joseph, M. Yakhou, G. Stone // *Quality Assurance in Education*. – 2005. – Vol. 13, iss. 1. – P. 66-82.
17. Радаев, В.В. Новые формы организации учебного процесса в ГУ-ВШЭ: оценки преподавателей и студентов / В.В. Радаев, К.С. Фурсов, В.В. Мельников // *Вопросы образования*. – 2005. – № 1. – С. 178-198.
18. Нетёсова, А.В. Маркетинговые исследования факторов и мотивов потребительского выбора на рынке образовательных услуг [Электронный ресурс] // *Интернет-журнал Науковедение*. – 2014. – № 2 (21). – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/marketingovyie-issledovaniya-faktorov-i-motivov-potrebitelskogo-vybora-na-rynke-obrazovatelnyh-uslug>
19. Бурмистрова, Е.В. Методы и алгоритмы мониторинга и оценки качества образовательных услуг вуза: дис. ... канд. тех. наук / Евгения Владимировна Бурмистрова. – Новосибирск, 2011. – 237 с.
20. Русанова, А.А. Удовлетворенность как показатель качества образования в современном вузе (из опыта конкретного социологического исследования) // *Современные исследования социальных проблем*. – 2011. – Т. 7. – № 3.
21. Гуров, В.Н. Компетенции преподавателей вуза: мнение студентов / В.Н. Гуров, И.Ю. Резванова // *Высш. образование в России*. – 2009. – № 12. – С. 143-146.
22. Research on University Education Quality Assurance: Methodology and Results of Stakeholders' Satisfaction Monitoring / O. Belash [et al.] // *Procedia-Social and Behavioral Sciences*. – 2015. – Vol. 214. – P. 344-358.
23. O'Neil, M. Importance-performance analysis: a useful tool for directing continuous quality improvements in higher education / M. O'Neil, A. Palmer // *Quality Assurance in Education*/ – 2004. – Vol. 12, iss. 1. – P. 39-52.
24. Бауман, З. Индивидуализированное общество. – М.: Логос, 2005. – 390 с.
25. Радаев, В.В. Студент–жертва устойчивого прагматического психоза // *Политический журнал*. – 2005. – № 34. – С. 85.