

УДК 378.4

DOI 10.25688/2076-9121.2021.57.3.01

**А. К. Белолуцкая<sup>(1)</sup>,**

**И. С. Криштофик<sup>(2)</sup>,**

**В. А. Мкртчян<sup>(3)</sup>**

*(1, 2, 3) Московский городской педагогический университет,  
г. Москва, Российская Федерация*

*(1) E-mail: beloluckayaak@mgpu.ru*

## **Студенческая оценка качества обучения в вузе: возможности и ограничения**

*Поступила в редакцию / Received 18.06.2021*

*Поступила после рецензирования / Revised 18.07.2021*

*Принята к публикации / Accepted 19.07.2021*

Аннотация. В статье представлено исследование проблемы использования студенческой оценки качества образования в педагогическом вузе с учетом требований профессионального стандарта «Педагог». Актуальность исследования данной проблемы обусловлена стремлением современных вузов управлять качеством своей образовательной деятельности на основе учета оценок разных стейкхолдеров, среди которых студенты, являясь непосредственными участниками процесса обучения, могут стать источником наиболее полной информации о качестве обучения. В связи с этим исследование направлено на анализ возможности привлечения студентов к процедуре независимой оценки качества образования и профессиональной подготовки в аспекте применения технологий обучения для формирования профессиональных компетенций студентов в педагогическом вузе. Исследование проведено на основе компетентностного и системно-деятельностного подходов. Основным исследовательским методом являлся метод анкетирования, который позволил получить данные о таких объектах, как преподавание учебных модулей/дисциплин, практики в школе, самостоятельная работа студентов. Оценка осуществлялась по пяти критериям: организация процесса, качество содержания, результативность, удовлетворенность студентов, профессиональная мотивация. В исследовании приняли участие студенты Московского городского педагогического университета; совокупная выборка составила 891 респондент ( $N = 891$ ). В результате проведенного исследования были сформулированы выводы о недостаточной объективности независимой студенческой оценки, недостаточной степени сформированности у студентов представлений о принципах организации

деятельностного проблемно-ориентированного процесса обучения, сделано предположение о низкой критичности студентов по отношению к эффективности своей образовательной деятельности и недостаточном уровне сформированности профессиональной рефлексии будущих учителей. Обсуждаются возможности включения студенческой оценки одним из элементов в систему независимой оценки качества образования в вузе при соблюдении условий комплексности и полипозиционности.

Ключевые слова: качество обучения в вузе; профессиональный стандарт; студенческая оценка; эффективность преподавания; организация практики; содержание самостоятельной работы; профессиональная ориентированность.

**A. K. Belolutsckaya<sup>(1)</sup>,**

**I. S. Krishtofik<sup>(2)</sup>,**

**V. A. Mkrtchyan<sup>(3)</sup>**

*(1, 2, 3) Moscow City University (MCU), Moscow, Russia.*

*(1) E-mail: beloluckayaak@mgpu.ru*

## **Student evaluation of the quality of education in high school: applications**

**Abstract.** Presented a study on the problem of student assessment the quality of higher education in the context of the requirements of the professional standard “Teacher”. The relevance of the study is due to the desire of modern universities to manage the quality on the basis of taking into account the assessments of various stakeholders, among whom students, being direct participants in the learning process, can become a source of the most complete information about the quality of education. The study is aimed at analyzing the possibility of attracting students to the procedure for an independent assessment the quality of education and professional training. The research was carried out on the basis of competence-based and system-activity approaches using the survey method. The article examines the results of student assessment of teaching modules / disciplines, practices and independent work of students according to five criteria: organization, quality of content, effectiveness, satisfaction and professional motivation. Conclusions are formulated about the lack of objectivity of independent student assessment; insufficient degree of formation of students’ ideas about the principles of organizing an activity-based problem-oriented learning process. An assumption is made about the low criticality of students in relation to the effectiveness of their educational activities and the insufficient level of formation of professional reflection of future teachers. The possibilities of including student assessment as one of the elements in the system of independent assessment of the quality of education at a university are discussed, subject to the conditions of complexity and diversity.

**Keywords:** quality of higher education; professional standard; student assessment; teaching efficiency; organization of practice; content of independent work; professional orientation.

## Введение

Современные университеты в жестких конкурентных условиях вынуждены бороться за свои лидерские позиции и обеспечивать высокое качество образования, что требует от них регулярной оценки качества образовательных программ, процесса обучения, университетской среды [Банников, 2016; Васильев, 2019]. У высшей школы формируется новая потребность в организации и осуществлении комплексной оценки своей образовательной деятельности с привлечением различных категорий благополучателей, от студентов до работодателей [Дрондин, 2020]. Результаты такой оценки должны обеспечивать администрацию информацией, необходимой для эффективного управления всеми процессами в вузе [Сущенко и Сандлер, 2017; Saharov, 2012]. Необходимость включения студентов в процесс независимой оценки качества образования в вузе обусловлена международным и российским законодательством в области образования<sup>1</sup>.

В этой связи студенческая оценка качества образования становится объектом научных исследований и разработок в области качества высшего образования [Агранат и Иванова, 2019; Зотова, 2016]. Предметом таких исследований являются, в частности, механизмы, инструменты, методы вовлечения студентов в процедуры оценивания качества образования в вузе [Игнатъев, Варламова и Степанов, 2016].

Место студенческой оценки в общей системе оценки качества образования в вузе определяется тем, что последняя, как правило, строится на основе сочетания нескольких оценочных механизмов, к которым относятся: процедуры внешней оценки качества образовательных программ, реализуемых в вузе; процедуры внутренней оценки образовательного процесса и образовательных результатов; процедуры получения обратной связи от различных участников образовательных отношений о качестве образовательных услуг<sup>2</sup>.

<sup>1</sup> Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» от 29.12.2012 № 273-ФЗ. [Электронный ресурс] // СПС Консультант. URL: [http://www.consultant.ru/document/cons\\_doc\\_LAW\\_140174/](http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_140174/) (дата обращения: 10.05.2021); Письмо Минобрнауки РФ от 20.06.2017 № 09-1256 «О привлечении обучающихся». [Электронный ресурс] // Законодательство Российской Федерации. URL: <https://rulaws.ru/acts/Pismo-Minobrnauki-Rossii-ot-20.06.2017-N-09-1256/> (дата обращения: 10.05.2021); Приказ Минобрнауки РФ от 05.12.2014 № 1547 «Об утверждении показателей, характеризующих общие критерии оценки качества образовательной деятельности организаций, осуществляющих образовательную деятельность». [Электронный ресурс] // Система ГАРАНТ. URL: <https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/70759410/> (дата обращения: 10.05.2021); European Standards and Guidelines (ESG). [Электронный ресурс] // The Quality Assurance Agency for Higher Education. URL: [https://www.qaa.ac.uk/training-and-services/iqr/about-iqr/european-standards-and-guidelines-\(esg\)](https://www.qaa.ac.uk/training-and-services/iqr/about-iqr/european-standards-and-guidelines-(esg)) (дата обращения: 10.05.2021).

<sup>2</sup> Матвиенко Е. В., Панарина Д. И., Аникина М. И. Участие студентов в управлении качеством образовательных услуг: учеб.-метод. пособие / под общ. ред. Е. В. Матвиенко. М.: Типография «Миттель Пресс», 2018. 76 с.; Студенческая оценка преподавания в НИУ Высшая школа экономики [Электронный ресурс] // Высшая школа экономики: официальный сайт. URL: <https://www.hse.ru/evaluation> (дата обращения: 05.06.2021); The Student Experience

Значимость студенческой оценки обусловлена тем, что она, являясь особым механизмом обратной связи, обеспечивает получение ценной информации об организации, содержании и результативности процесса обучения от субъекта, непосредственно участвующего в этом процессе, воспринимающего его изнутри [Сущенко и Сандлер, 2017]. Способы студенческой оценки при этом могут быть различны: опросы обучающихся, рейтингование действующих преподавателей и реализуемых образовательных программ, другие форматы внутриуниверситетских исследований [Спасенников, Гарбузова и Ермакова, 2021; Темнов, Моржов и Ранних, 2018].

Исследования студенческой оценки, проводимые начиная с семидесятых годов прошлого столетия, позволили ответить на многие актуальные исследовательские вопросы, но анализ разработок, связанных с независимой студенческой оценкой качества образования в вузе на данный момент показывает, что недостаточно проработана очень важная проблема, суть которой заключается в том, что оценка качества образования должна быть ориентирована в первую очередь на потребности рынка труда и современное представление о результативности, в то время как студенты в основном ориентируются на опыт, полученный в школе, и, как правило, имеют довольно консервативное представление о том, как должно и может быть организовано обучение.

В контексте обозначенной проблемы для нас стали актуальными три взаимосвязанных исследовательских вопроса: как студенты оценивают качество обучения в вузе с учетом требований профессионального стандарта, ориентированного на потребности общего образования? Связывают ли студенты свое отношение к будущей профессии с качеством обучения в вузе? Насколько может быть объективной студенческая оценка?

### **Методы и методологические основания исследования**

Исследование осуществлялось на основе компетентностного и системно-деятельностного подходов, задающих методологические основания для разработки необходимого исследовательского инструментария [Зимняя, 2009; Леонтьев, 1987; Хуторской, 2007; Wolbring & Riordan, 2016].

Для достижения цели исследования нами были разработаны специальные опросы. Содержание опросов определялось нормативными документами, методическими рекомендациями, образовательными и профессиональными стандартами, отражающими требования к организации, содержанию и результатам профессиональной подготовки студентов педагогического вуза, с одной стороны, и уровню профессиональной квалификации педагогических работников сферы общего образования — с другой. Содержательными основаниями для разработки опросников послужил ряд нормативных документов:

– профессиональный стандарт «Педагог»<sup>3</sup>, задающий требования к содержанию и результатам практической и теоретической подготовки через описание профессиональной квалификации педагога, в частности, профессиональных функций и действий, профессиональных знаний и умений;

– ФГОС ВО 3++ по направлению «Педагогическое образование» (бакалавриат)<sup>4</sup>, позволяющий сформулировать перечень универсальных умений педагога как результат изучения учебных модулей/дисциплин, реализации самостоятельной работы, прохождения практики в рамках соответствующей ОПВО;

– Порядок организации и осуществления образовательной деятельности по образовательным программам высшего образования — программам бакалавриата, программам специалитета, программам магистратуры, утвержденный приказом Министерства образования и науки<sup>5</sup>;

– Положение о практической подготовке обучающихся Министерства науки и высшего образования<sup>6</sup>, в п. 7 которого зафиксировано, что «практическая подготовка при проведении практики организуется путем непосредственного выполнения обучающимися определенных видов работ, связанных с будущей профессиональной деятельностью».

В ходе исследования необходимо было решить следующие задачи:

– разработать и апробировать процедуру независимой студенческой оценки организации и содержания процесса обучения в педагогическом университете с учетом требований профессионального стандарта «Педагог»;

---

<sup>3</sup> Приказ Минтруда России от 18.10.2013 № 544н (ред. от 05.08.2016) «Об утверждении профессионального стандарта “Педагог (педагогическая деятельность в сфере дошкольного, начального общего, основного общего, среднего общего образования) (воспитатель, учитель)”» (Зарегистрировано в Минюсте России 06.12.2013 № 30550). [Электронный ресурс] // СПС КонсультантПлюс. URL: [http://www.consultant.ru/document/cons\\_doc\\_LAW\\_155553/fcd5ad2f7bcae420af7b0e706a20935cafd7f5ec/](http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_155553/fcd5ad2f7bcae420af7b0e706a20935cafd7f5ec/) (дата обращения: 10.05.2021).

<sup>4</sup> Приказ Минобрнауки России от 22.02.2018 № 121 (ред. от 08.02.2021) «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта высшего образования — бакалавриат по направлению подготовки 44.03.01 Педагогическое образование» (Зарегистрировано в Минюсте России 15.03.2018 № 50362) (с изм. и доп., вступ. в силу с 01.09.2021). [Электронный ресурс] // СПС КонсультантПлюс. URL: [http://www.consultant.ru/document/cons\\_doc\\_LAW\\_293567/](http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_293567/) (дата обращения: 10.05.2021).

<sup>5</sup> Приказ Минобрнауки России от 05.04.2017 № 301 (ред. от 17.08.2020) «Об утверждении Порядка организации и осуществления образовательной деятельности по образовательным программам высшего образования — программам бакалавриата, программам специалитета, программам магистратуры» (Зарегистрировано в Минюсте России 14.07.2017 № 47415). [Электронный ресурс] // СПС КонсультантПлюс. URL: [http://www.consultant.ru/document/cons\\_doc\\_LAW\\_220229/](http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_220229/) (дата обращения: 10.05.2021).

<sup>6</sup> Приказ Минобрнауки России № 885, Минпросвещения России № 390 от 05.08.2020 (ред. от 18.11.2020) «О практической подготовке обучающихся» (вместе с «Положением о практической подготовке обучающихся») (Зарегистрировано в Минюсте России 11.09.2020 № 59778). [Электронный ресурс] // СПС КонсультантПлюс. URL: [http://www.consultant.ru/document/cons\\_doc\\_LAW\\_362126/](http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_362126/) (дата обращения: 10.05.2021).

- определить, связано ли отношение студентов к будущей профессии с их оценкой процесса обучения в вузе;
- проанализировать возможности независимой студенческой оценки качества обучения в педагогическом вузе с точки зрения объективности и точности.

### Методика исследования

Процедура независимой студенческой оценки качества процесса обучения строилась на основе применения разработанных нами инструментов: опросников для студентов, критериев оценки, методики обработки полученных данных и интерпретации результатов.

Для оценки эффективности применения технологий обучения в процессе формирования профессиональных компетенций важно оценить качество организации процесса, качество содержания образовательного процесса и результативность процесса. Данные критерии дают возможность на основе сопоставления полученных данных сделать выводы о степени влияния применяемых технологий на достигнутые результаты. В этом контексте важна еще одна характеристика, а именно удовлетворенность потребителя всеми аспектами получаемой образовательной услуги — качеством организации, качеством содержания, результативностью. Также дополнительный интерес вызывает такая характеристика, как профессиональная мотивация студентов и ее связь с технологиями обучения. Исходя из сказанного, были определены следующие критерии независимой студенческой оценки процесса обучения в вузе: *эффективность организации процесса, качество содержания, результативность процесса, удовлетворенность студентов, профессиональная ориентированность студентов.*

Разработанная нами критериальная матрица (табл. 1), включающая перечисленные общие критерии (по вертикали) и выделенные объекты оценивания (по горизонтали), позволила определить частные критерии и задать структуру и компоненты содержания опросников для осуществления студенческой оценки.

Разработанные нами оценочные процедуры представляют собой серию стандартизированных опросов студентов:

1. Опрос об эффективности организации и качестве содержания практики в процессе формирования профессиональных компетенций студентов.
2. Опрос об эффективности реализации самостоятельной работы студентов в образовательном процессе.
3. Опрос о качестве преподавания учебных модулей/дисциплин в педагогическом вузе.

Формой проведения опроса является анкета, где содержится структурированный набор вопросов, соответствующих определенным критериям (см. табл. 1): *организация процесса, содержание процесса, результативность*

Таблица 1

**Критерии независимой студенческой оценки процесса обучения в педагогическом вузе**

Объекты оценки Критерии	Организация и содержание практики (Практика)	Самостоятельная работа студентов (СРС)	Преподавание учебных модулей / дисциплин (Пр. М/Д)
Эффективность организации процесса	Условия организации образовательного процесса		
	Формы организации образовательного процесса		
	Работа преподавателей		
	Интенсивность работы студентов (временные затраты)		
Качество содержания	Включенность студентов в определенные виды деятельности, связанные с будущей профессией (трудовые действия по профессиональному стандарту)	Виды самостоятельной работы студентов: характер и уровень сложности заданий; доступность учебно-методических материалов	Содержание преподаваемых дисциплин; включение современных педагогических технологий в содержание обучения
Результативность в ориентации на профессиональный стандарт	Динамика: – овладения профессиональными и универсальными умениями; – усвоения профессиональных знаний		
Удовлетворенность студентов	– организацией практики (СРС, преподаванием М/Д); – содержанием практики (СРС; преподаванием М/Д); – результатами практики (СРС; преподаванием М/Д)		
Профессиональная ориентированность	Готовность и желание работать по профессии. Влияние качества образования на отношение к выбранной профессии		

процесса, удовлетворенность студентов, профессиональная ориентированность. Поэтому каждый опросник содержит соответствующие разделы, например опросник для независимой оценки эффективности организации и качества содержания практики включает следующие разделы: «Организация практики», «Содержание практики», «Результативность практики», «Удовлетворенность студентов организацией, содержанием, результативностью практики», «Профессиональная ориентированность». Два других опросника имеют аналогичную структуру.

Опросы студентов проводились в форме электронного анкетирования. Участие респондентов было добровольным и анонимным. Сбор и обработка данных осуществлялись в апреле – мае 2021 г. на базе 7 учебных институтов Московского городского педагогического университета (МГПУ). Совокупная выборка составила 891 человек: студенты бакалавриата, обучающиеся в МГПУ по образовательным программам высшего образования по направлению «Педагогическое образование» (см. табл. 2).

Таблица 2

## Описание выборки

Институты МГПУ	Количество опрошенных студентов в трех опросах (чел.)			Всего по институтам МГПУ (чел.)
	Преподавание М/Д	Практика	СРС	
Институт гуманитарных наук	91	105	56	252
Институт иностранных языков	119	56	34	209
Институт цифрового образования	27	17	15	59
Институт педагогики и психологии образования	92	111	46	249
Институт естествознания и спортивных технологий	–	34	–	34
Институт культуры и искусств	–	15	–	15
Институт права и управления	37	25	11	73
Всего участвовало в опросах (чел.)	366	363	162	891

## Результаты исследования

Для ответа на поставленные нами исследовательские вопросы необходимо было провести сопоставительный анализ данных, полученных по каждому из критериев студенческой оценки качества обучения в университете.

**Эффективность организации процесса обучения** по всем выделенным нами объектам (преподавание, практика, самостоятельная работа) по таким частным критериям, как условия организации образовательного процесса, формы организации образовательного процесса, работа преподавателей, студенты оценили в целом положительно. Так от 61 до 79 % студентов согласились с утверждениями о том, что в университете обеспечены все необходимые условия, соответствующие нормативным требованиям.

Представляют интерес данные, полученные по вопросам интенсивности учебной деятельности студентов. О частоте своего присутствия в школе в период прохождения практики лишь 18 % опрошенных студентов сказали, что бывали там ежедневно; 37 % — несколько раз в неделю; 19 % — один раз в неделю. Остальные были в школе 1–2 раза либо ни разу за весь период практики. О продолжительности своего пребывания в школе только 9 % опрошенных студентов отметили, что находились там в течение всего рабочего дня, и 9 % заявили, что заходили туда на несколько минут. Затраты времени на самостоятельную работу для 14 % студентов составляли более 20 часов в неделю; примерно четверть студентов (27 %) тратили на самостоятельную работу 10–20 часов в неделю; для трети студентов (36 %) затраты времени составили от 5 до 10 часов в неделю; около четверти студентов (24 %) ежедневно тратили менее 1 часа или вообще не занимались самостоятельно (рис. 1).



Рис. 1. Временные затраты студентов в процессе обучения (1, 2 — на практику; 3 — на самостоятельную работу)

**Качество содержания** преподаваемых дисциплин большая часть опрошенных студентов оценили достаточно высоко. Так 56 % из них согласились с утверждением о том, что содержание преподаваемых учебных модулей помогает в освоении современных педагогических технологий; 46,2 % — согласились с тем, что оно носит проблемный развивающий характер; 62,2 % — с тем, что содержание преподаваемых модулей/дисциплин имеет практическую значимость с точки зрения будущей профессии.

**Современные педагогические технологии как элемент содержания обучения будущих педагогов.** Из всего списка образовательных технологий, предложенных в рамках данного вопроса, наибольшей популярностью у студентов пользовались: онлайн-технологии — 88 % опрошенных выбрали их как часто применяемые в процессе обучения; командная работа — 67 %; проектная деятельность — 60 %. В то же время игровые методы как часто применяемые выбрали только 21 % опрошенных студентов; метод кейсов — 19 %; формирующее оценивание — 12 %, портфолио — 12 %; «перевернутый класс» — 8 %.

**Включенность студентов в определенные виды деятельности, связанные с будущей профессией.** Список видов деятельности, предложенный опрошенным студентам, был составлен с опорой на трудовые действия, зафиксированные в профессиональном стандарте «Педагог». Студентам предлагалось оценить, насколько во время практики они были включены в выполнение видов работ, связанных с обучением / воспитанием / развитием школьников. Для оценки применялась пятиуровневая шкала Лейкерта, где:

- 5 — студент выполнял работу каждый день;
- 4 — выполнял 1 или 2 раза;
- 3 — ему об этом рассказывали;
- 2 — наблюдал, как выполняет педагог;
- 1 — не слышал о таком.

Полученные в ходе опроса студентов результаты показаны в таблицах 2–4.

Таблица 2

**Оценка студентами своей включенности на практике в выполнение работ, связанных с обучением школьников**

Виды деятельности	5	4	3	2	1
Планирование учебных занятий	39,4	33	6,1	12,2	9,3
Проведение учебных занятий	35,3	38,5	3,5	13,5	9,3
Анализ эффективности учебных занятий	34,9	33,3	9	8	14,7
Контроль и оценка учебных достижений школьников	25,3	30,8	9,9	20,5	13,5
Формирование у школьников мотивации к обучению	29,5	28,5	10,9	17	14,1

Таблица 3

**Оценка студентами своей включенности на практике в выполнение видов работ по воспитанию школьников**

Виды деятельности	5	4	3	2	1
Обеспечение безопасности детей во время учебных занятий и на переменах	24,7	20,5	12,8	20,5	21,5
Обсуждение со школьниками правил поведения в школе	12,5	17,3	13,8	24,4	32,1
Разработка и проведение событий, развивающих эмоционально-ценностную сферу школьников (чувства, эмоции, ценности)	16	32,4	12,2	17,9	21,5
Помощь в деятельности ученических органов самоуправления	9	10,9	13,1	17	50
Формирование толерантного отношения у школьников в поликультурной среде	13,5	19,2	16,7	14,7	35,9
Участие в групповых и индивидуальных встречах (беседах) с родителями	5,4	7,1	19,6	14,4	53,5
Профилактика различных форм насилия в школе	5,4	9	16,7	12,8	56,1
Формирование культуры здорового образа жизни	10,6	15,4	17,3	19,2	37,5
Развитие навыков поведения в мире виртуальной реальности и социальных сетях	12,8	20,8	17,9	9,9	38,5
Организация взаимодействия обучающихся в учебной и внеучебной деятельности	13,8	26,9	16	18,6	24,7

Таблица 4

**Оценка студентов своей включенности на практике в выполнение видов работ по развитию школьников**

Виды деятельности	5	4	3	2	1
Наблюдение за обучающимися для выявления поведенческих и личностных проблем	26,9	36,2	7,4	11,5	17,9
Оценка показателей уровня познавательного развития школьников	19,9	31,7	15,4	13,1	19,9
Взаимодействие со специалистами, работающими в образовательной организации (врачами, психологами, дефектологами и др.)	9,3	17,3	15,4	10,3	47,8

Виды деятельности	5	4	3	2	1
Развитие инициативы, самостоятельности, творческих способностей школьников	17,6	33,7	10,3	16,7	21,8
Развитие навыков поведения в мире виртуальной реальности и социальных сетях	12,8	20,8	17,9	9,9	38,5
Организация взаимодействия обучающихся в учебной и внеучебной деятельности	13,8	26,9	16	18,6	24,7

**Результативность практики в ориентации на профессиональный стандарт** определялась по таким частным критериям, как динамика овладения профессиональными умениями, необходимыми для обучения, воспитания и развития школьников, а также динамика овладения универсальными умениями и усвоения профессиональных знаний. Студентам были заданы вопросы о результативности практики, самостоятельной работы и изучения ими учебных дисциплин в следующей форме: *«Оцените, насколько во время практики (при изучении модулей / учебных дисциплин) вы продвинулись в освоении профессиональных умений, необходимых для обучения / воспитания / развития школьников»*. Данные о представлениях студентов о своем продвижении в усвоении профессиональных умений, необходимых для обучения школьников, приведены в таблице 5. Для оценки применялась пятиуровневая шкала, где:

- 5 — студент овладел профессиональными умениями в совершенстве;
- 4 — значительно продвинулся в овладении профессиональными умениями;
- 3 — затрудняется ответить;
- 2 — немного продвинулся;
- 1 — не научился ничему новому.

Таблица 5

**Представления студентов о своем продвижении в усвоении профессиональных умений, необходимых для обучения школьников**

Умения	Опросы	5	4	3	2	1
Умение планировать учебное занятие	Пр. М/Д	6,3	46,4	12	26,8	8,5
	Практика	12,2	47,4	9,6	17	13,8
Умение подбирать учебные материалы к занятиям	Пр. М/Д	8,2	43,4	14,2	25,7	8,5
	Практика	13,8	48,1	8,3	13,8	16
Умение проводить урок	Пр. М/Д	4,9	32,2	16,4	32,8	13,7
	Практика	11,5	47,8	8	15,7	17
Умение создавать ситуацию для постановки учебной задачи	Пр. М/Д	4,4	30,1	20,5	31,4	13,7
	Практика	11,9	36,2	17,3	18,9	15,7
Умение организовывать совместную учебную деятельность	Пр. М/Д	7,7	34,2	15,6	26,5	16,1
	Практика	11,5	38,1	12,8	20,2	17,3
Умение организовывать индивидуальную учебную деятельность	Пр. М/Д	6,6	33,1	19,9	24,3	16,1
	Практика	13,5	35,6	15,4	17,6	17,9

В представлениях студентов лучше всего дело обстоит с освоением ими профессиональных умений для обучения школьников. При сопоставлении соответствующих данных о результативности практики и результативности изучения учебных дисциплин выявлено, что наиболее высоко студенты оценивают свое продвижение в умениях планировать учебные занятия, подбирать учебные материалы, проводить урок. Более половины опрошенных студентов считают, что значительно продвинулись в их освоении либо освоили в совершенстве.

Представления студентов о результативности преподавания и практики с точки зрения освоения ими профессиональных умений, необходимых для воспитательной, развивающей и контрольно-оценочной деятельности в школе, представлены в таблицах 6–8.

Таблица 6

**Представления студентов о своем продвижении в усвоении профессиональных умений, необходимых для воспитания школьников**

Умения	Опросы	5	4	3	2	1
Умение взаимодействовать с детьми с учетом их культурных особенностей	Пр. М/Д	7,9	33,6	19,4	21,9	17,2
	Практика	18,3	37,2	9,9	19,6	15,1
Умение общаться с детьми уважительно: заинтересованно слушать, не перебивать, не высказывать резких суждений в их адрес и т. д.	Пр. М/Д	19,7	39,9	10,9	15,3	14,2
	Практика	28,5	38,5	5,1	14,1	13,8
Умение поддерживать в классе дружелюбную деловую атмосферу	Пр. М/Д	13,1	36,1	15	20,8	15
	Практика	19,9	38,8	8,7	17	15,7
Умение помогать школьникам разрешать конфликтные ситуации	Пр. М/Д	5,7	33,3	19,1	21	20,8
	Практика	14,4	27,6	18,3	16,3	23,4
Умение взаимодействовать с родителями школьников по вопросам обучения и воспитания	Пр. М/Д	5,7	17,8	21,3	23,2	32
	Практика	9,3	15,4	17,6	9,9	47,8

Таблица 7

**Представления студентов о своем продвижении в усвоении профессиональных умений, необходимых для развития школьников**

Умения	Опросы	5	4	3	2	1
Умение разрабатывать и ставить детям задачи на развитие мышления	Пр. М/Д	4,4	29,2	23,5	25,1	17,8
	Практика	11,9	38,5	15,1	18,3	16,3
Умение инициировать и вести дискуссии на проблемные темы	Пр. М/Д	4,4	33,6	19,1	25,1	17,8
	Практика	11,5	34,6	11,9	23,7	18,3
Умение разрабатывать и ставить задачи, учитывающие индивидуальные особенности, интересы и потребности ребенка	Пр. М/Д	3,3	33,9	23	23,5	16,4
	Практика	11,5	36,9	13,1	19,9	18,6
Умение организовывать командную работу детей	Пр. М/Д	6,8	37,2	18	24,6	13,4
	Практика	14,7	41,3	8,3	19,6	16
Умение разрабатывать и ставить детям задачи, развивающие их креативность	Пр. М/Д	4,6	34,4	19,4	24,3	17,2
	Практика	14,4	38,5	11,5	18,9	16,7

Таблица 8

**Представления студентов о продвижении в профессиональных умениях, необходимых для контрольно-оценочной деятельности в школе**

Умения	Опросы	5	4	3	2	1
Оценка предметных результатов обучающихся	Пр. М/Д	6,6	33,1	21,9	24,3	14,2
	Практика	14,1	33,7	12,2	19,6	20,5
Оценка метапредметных компетенций	Пр. М/Д	2,5	29	25,4	26	17,2
	Практика	9	31,7	16,7	20,8	21,8
Мониторинг личностных характеристик обучающихся	Пр. М/Д	3,8	29,5	21	30,3	15,3
	Практика	9,3	32,4	17	20,2	21,2

Из таблиц 5–8 видно, что более половины студентов видят почти все профессиональные умения как динамично осваиваемые ими. Более критично они воспринимают только свое умение взаимодействовать с родителями по вопросам обучения и воспитания школьников: всего лишь около четверти всех опрошенных в сумме считают, что овладели этим умением в совершенстве (9,3 %) или значительно продвинулись в этом (15,4 %).

Еще более высокое мнение студенты демонстрируют в отношении освоенных ими *универсальных умений* в рамках практики, изучения дисциплин, самостоятельной работы (табл. 9). Так, в сумме более двух третей от всех опрошенных считают, что универсальным умением учиться они либо овладели в совершенстве (22,4 %), либо значительно продвинулись в данном умении (50 %). Близкие результаты получены в отношении и таких умений, как работа с информацией, применение полученных знаний для решения практических и проектно-исследовательских задач, постановка себе задач дальнейшего профессионального развития. Причем и практика, и самостоятельная работа,

Таблица 9

**Представления студентов о своем продвижении в освоении универсальных умений**

Универсальные умения	Опросы	5	4	3	2	1
Умение учиться (самостоятельно добывать новые знания)	Пр. М/Д	22,4	50,8	7,1	13,9	5,7
	Практика	19,2	47,4	8,7	13,1	11,5
	СРС	30,9	46,9	6,2	13,6	2,5
Умение работать с информацией	Пр. М/Д	23,8	53,6	6,3	13,4	3
	Практика	20,8	46,5	8	13,1	11,5
	СРС	30,9	50,6	5,6	9,3	3,7
Умение применять полученные знания для решения практических задач	Пр. М/Д	11,7	52,5	10,7	19,4	5,7
	Практика	16	44,9	9	18,3	11,9
	СРС	14,2	58	7,4	17,9	2,5
Умение применять полученные знания для решения проектно-исследовательских задач	Пр. М/Д	11,5	44	13,4	25,4	5,7
	Практика	12,8	39,7	14,1	18,6	14,7
	СРС	11,7	52,5	14,2	17,9	3,7
Умение ставить себе задачи дальнейшего профессионального развития	Пр. М/Д	13,9	43,4	16,7	18,6	7,4
	Практика	13,5	42,9	12,8	18,6	12,2
	СРС	25,3	45,7	6,8	16	6,2

и преподавание учебных модулей/дисциплин оцениваются в этом аспекте одинаково высоко.

**Удовлетворенность студентов** процессом обучения по каждому из трех его аспектов (объектов оценивания) определялась по трем критериям: организация, содержание, результаты. Полученные результаты представлены в таблице 10.

Таблица 10

**Удовлетворенность студентов процессом обучения в университете  
(организацией, содержанием, результатами), в %**

	Опросы	Полностью удовлетворен	Скорее удовлетворен	Затрудняюсь с ответом	Скорее не удовлетворен	Абсолютно не удовлетворен
Организация	Пр. М/Д	14,5	54,6	13,9	13,9	3,0
	Практика	23,7	30,8	17,6	17,0	10,9
	СРС	14,2	49,4	21,0	13,0	2,5
Содержание	Пр. М/Д	10,1	43,4	15,0	25,7	5,7
	Практика	17,9	35,3	19,9	16,3	10,0
	СРС	13,0	45,1	22,2	16,0	3,7
Результаты	Пр. М/Д	13,1	51,4	18,9	13,9	2,7
	Практика	25,6	37,2	19,2	10,3	7,7
	СРС	14,8	62,3	14,8	6,2	1,9

Представленные данные свидетельствуют о высокой степени удовлетворенности большей части студентов по всем трем критериям.

**Профессиональная ориентированность** интересовала нас в контексте исследовательского вопроса о влиянии характера обучения в университете на профессиональное самоопределение студентов, в связи с чем было выдвинуто предположение о том, что если процесс обучения носит деятельностный характер, то и желание работать по профессии у студентов будет возрастать под его влиянием.

На вопрос «*Собираетесь ли вы после окончания университета работать по профессии в сфере образования?*» две трети опрошенных студентов дали утвердительный ответ (67 %); около четверти — отрицательный ответ (28 %); затруднились с ответом всего 8 % респондентов.

Вопрос «*Повлияло ли качество преподавания учебных модулей/дисциплин (практики, самостоятельной работы) на ваше отношение к профессии педагога?*» был задан студентам в конце каждого из опросов. Распределение полученных ответов представлено в таблице 11.

Из таблицы 11 видно, что всего около трети опрошенных студентов отмечают положительное влияние процесса обучения на их стремление работать в сфере образования. От 9 до 12 % студентов оценивают данное влияние как отрицательное. От 32 до 42 % считают, что влияние отсутствует. И примерно каждый пятый (17 %, 23 %, 19 %) затрудняется с ответом.

Таблица 11

**Представления студентов о влиянии обучения на их желание работать по профессии**

Категории	Преподавание М/Д (%)	Практика (%)	СРС (%)
Да, у меня появилось желание работать в сфере образования	31	33	30
Да, у меня пропало желание работать в сфере образования	11	12	9
Нет, никак не повлияло	41	32	42
Затрудняюсь с ответом	17	23	19

**Дискуссионные вопросы**

Анализ данных, полученных в ходе исследования, показывает, что большая часть студентов, принимавших участие в процедурах независимой оценки качества образования в вузе, демонстрируют общую лояльность и высокую степень удовлетворенности своим обучением в целом. В связи с этим возникает вопрос о том, является ли лояльность студентов свидетельством хорошего качества или в ней проявляется недостаточно критическое отношение к *Alma mater*? На это обращают внимание отечественные и зарубежные исследователи, подчеркивая, прежде всего, необходимость повышения степени точности студенческой оценки [Гельман, 2019; Спасенников, Гарбузова и Ермакова 2021], использования валидных оценочных инструментов [Feistauer & Richter, 2018; Feistauer & Richter, 2017], сочетания ее в комплексе с оценками других стейкхолдеров [Рубин и Соболева, 2021; Liu Gi-Zen, Liu Zih-Hui & Hwang Gwo-Jen, 2011].

Содержание профессиональной подготовки в оценках студентов также заставляет задуматься над эффективностью процесса обучения в плане развития их профессионального мышления. В частности, возникает вопрос о том, как студенты педагогического вуза понимают деятельностный принцип в образовательном процессе? Правильность понимания и, как следствие, применения данного принципа существенно повышает эффективность работы будущих учителей в обеспечении образовательных результатов школьников. Поэтому очень важно, чтобы уже на этапе своей профессиональной подготовки студенты стремились не только получать необходимые знания, но и могли применять их в своей деятельности [Хуторской, 2007].

В этой связи оценка студентами преподавания учебных модулей/дисциплин в сопоставлении с их оценкой практики и самостоятельной работы говорит, что и первая, и вторая, и третья дают очень противоречивую информацию о таких важных характеристиках преподавания, как диалогичность, проблемность, интерактивность, индивидуализация процесса обучения. При этом многие

зарубежные исследователи отмечают, что студенческая оценка преподавания (*student evaluation of teaching* — SET) используется как мера эффективности преподавания почти в каждом высшем учебном заведении по всему миру [Агранат и Иванова, 2019; Spooren, Brockx & Mortelmans, 2013]. Студенты считаются важной заинтересованной стороной в процессе сбора информации о качестве преподавания в рамках учебного курса [Dresel & Rindermann, 2011; Marsh, Dicke & Pfeiffer, 2019; Nikolaidis & Dimitriadis, 2014].

Оценивая динамику овладения профессиональными умениями, необходимыми для обучения, воспитания и развития школьников, а также динамику овладения универсальными умениями и усвоения профессиональных знаний, большая часть опрошенных студентов отметили свое продвижение как значительное, проявив таким образом оптимизм и самоуверенность, слабо подкрепленные реальностью. Ведь если сопоставить данные о временных затратах студентов на обучение, а также оценку включенности студентов в профессиональные виды деятельности (трудовые действия по профессиональному стандарту), то появляется сомнение в отношении адекватности такой высокой самооценки. Вопросом о степени адекватности самооценки результатов обучения студентов задаются, в частности, ряд исследователей, отмечающих влияние на нее различных побочных факторов — особенностей личности преподавателя, отношения студента к учебной дисциплине, комфортности работы в аудитории и т. д. [Feistauer & Richter, 2018; Lowrie & Gruber, 2012; Villar et al., 2011].

Вопрос о том, связано ли отношение студентов к будущей профессии с их оценкой процесса обучения в вузе, получил отрицательный ответ. Около 70 % респондентов утверждают, что образовательный процесс никак не повлиял на их решение работать в школе. В то же время в ряде исследований приводятся иные выводы. В частности, утверждается, что использование новой модели обратной связи, ориентированной на учащихся, позволяет не только улучшить учебную работу, но и оказать поддержку в формировании позитивного отношения к профессии [Neyazi et al., 2016; Olave & Hattie, 2021].

## Заключение

В результате решения поставленных задач можно сформулировать ряд выводов.

1. Разработка и апробация процедуры независимой студенческой оценки качества процесса обучения в педагогическом университете с учетом требований профессионального стандарта «Педагог» позволила получить результаты, которые показали в целом положительное (лояльное) отношение студентов к университету. Высокая степень удовлетворенности процессом и результатами обучения говорит о том, что реальность соответствует их ожиданиям, и, вероятно, означает отсутствие у студентов запроса на повышение качества

обучения, что, в свою очередь, ставит под сомнение объективность независимой студенческой оценки. Соотнесение данных студенческой оценки качества содержания и форм организации образовательного процесса в университете дает основание для предположения о недостаточной степени сформированности у студентов представлений о том, каким образом реализуется деятельностное проблемно-ориентированное обучение: каковы основные обучающие средства, технологии, содержание деятельностного образования и профессиональной подготовки; какие компетентностные результаты должны обеспечиваться на выходе.

2. Из результатов проведенных опросов выяснилось, что абсолютное большинство студентов намерены в будущем работать в сфере образования по своей профессии. При этом у большей части опрошенных студентов отношение к будущей профессии не связано с их оценкой процесса обучения в вузе. Соотнесение данных о временных затратах студентов на самостоятельную подготовку, на практику и другие виды учебной деятельности с их представлениями о собственном продвижении в освоении профессиональных умений и знаний позволяет сделать предположение о недостаточной степени критичности студентов по отношению к эффективности своей образовательной деятельности (соотношению ресурсы/результаты), вследствие чего самооценка студентов относительно профессиональной подготовленности неадекватно завышена, а степень влияния процесса обучения на профессиональное самоопределение занижена.

3. Проведенный анализ показал, что студенческая оценка может быть включена в систему независимой оценки качества образования в вузе как один из ее элементов при условии интерпретации результатов студенческой оценки в совокупности с оценками других заинтересованных субъектов (преподавателей, работодателей, независимых внешних экспертных служб).

Данные выводы могут послужить основанием для выдвижения исследовательской гипотезы о том, что высокая степень удовлетворенности и лояльности студентов свидетельствует о низком уровне сформированности у них критического мышления и профессиональной рефлексии.

Результатом проведенного исследования также можно считать постановку нового исследовательского вопроса о том, существует ли в настоящее время запрос на изменение качества профессиональной подготовки будущих учителей и кто основной стейкхолдер нового качества. Ответ на данный вопрос требует продолжения исследования и разработки эффективной системы независимой оценки качества образования в педагогическом университете, построенной, в частности, на использовании механизма обратной связи от основных участников образовательного процесса.

### Литература

- Агранат Ю. В., Иванова Л. В. Оценка преподавателей студентами в контексте повышения качества образования // Педагогика: Вопросы теории и практики. 2019. Т. 4. Вып. 3. С. 68–72. DOI: 10.30853/pedagog.2019.3.13
- Банников С. А. Проблемы и перспективы развития системы управления качеством высшего образования в Российской Федерации // Вестник Челябинского государственного университета. 2016. № 2. С. 190–196. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/problemy-i-perspektivy-razvitiya-sistemy-upravleniya-kachestvom-vysshego-obrazovaniya-v-rossiyskoy-federatsii>
- Васильев А. И. Качество образования и конкурентоспособность вуза: аспекты взаимосвязи // Высшее образование в России. 2019. Т. 28. № 4. С. 37–43. DOI: 10.31992/0869-3617-2019-28-4-37-43
- Гельман В. Я. К вопросу о достоверности и точности студенческой оценки преподавания // Alma mater (Вестник высшей школы). 2019. № 9. С. 55–58. DOI: 10.20339/AM.09-19.055
- Дрондин А. Л. Независимая оценка качества российского высшего образования: зачем она нужна и что можно улучшить // Высшее образование в России. 2020. Т. 29. № 2. С. 41–49. DOI: 10.31992/0869-3617-2020-29-2-41-49
- Зимняя И. А. Ключевые компетенции — новая парадигма результата образования // Эксперимент и инновации в школе. 2009. № 2. С. 7–15.
- Зотова В. А. Студенческая оценка качества образования: европейский опыт // Фундаментальные исследования. 2016. № 2–3. С. 561–564.
- Игнатъев В. П., Варламова Л. Ф., Степанов П. А. Привлечение студентов к оценке качества образования // Современные наукоемкие технологии. 2016. № 12 (1). С. 141–145.
- Леонтьев А. Н. Деятельность, сознание, личность. М.: Изд-во политической литературы, 1987. 304 с.
- Рубин Ю. Б., Соболева Э. Ю. Независимость оценки качества высшего образования: критерии, принципы, реалии // Высшее образование в России. 2021. Т. 30. № 3. С. 26–42. DOI: 10.31992/0869-3617-2021-30-3-26-42
- Спасенников В. В., Гарбузова Г. В., Ермакова Е. А. Эргономическое обеспечение разработки графической цветовой шкалы студенческой оценки преподавательской деятельности // Вестник ЯрГУ. Серия «Гуманитарные науки». 2021. Т. 15. № 1. С. 110–120. DOI: 10.18255/1996-5648-2021-1-110-119
- Сущенко А. Д., Сандлер Д. Г. Как студенты вовлечены в механизмы «обратной связи» // Университетское управление: практика и анализ. 2017. Т. 21. № 2. С. 176–191. DOI: 10.15826/umpra.2017.02.031
- Темнов Э. С., Моржов А. В., Ранних В. Н. Студент — субъект внутренней независимой оценки качества образования в российских вузах // Известия Тульского государственного университета. Педагогика. 2018. № 4. С. 120–129.
- Хуторской А. В. Соотношение деятельности и содержания образования // Школьные технологии. 2007. № 3. С. 10–27.

- Dresel M., Rindermann H. Counseling University Instructors Based on Student Evaluations of Their Teaching Effectiveness: A Multilevel Test of its Effectiveness Under Consideration of Bias and Unfairness Variables // *Research Higher Education*. 2011. Vol. 52. P. 717–737. DOI: 10.1007/s11162-011-9214-7
- Feistauer D., Richter T. The Role of Clarity About Study Programme Contents and Interest in Student Evaluations of Teaching // *Psychology Learning & Teaching*. 2018. Vol. 17 (3). P. 272–292. DOI: 10.1177/1475725718779727
- Feistauer D., Richter T. Validity of students' evaluations of teaching: Biasing effects of likability and prior subject interest // *Studies in Educational Evaluation*. 2018. Vol. 59. P. 168–178. DOI: 10.1016/j.stueduc.2018.07.009
- Feistauer D., Richter T. How reliable are students' evaluations of teaching quality? A variance components approach // *Assessment & Evaluation in Higher Education*. 2017. Vol. 42 (8). P. 1263–1279. DOI: 10.1080/02602938.2016.1261083
- Liu Gi-Zen, Liu Zih-Hui, Hwang Gwo-Jen. Developing multi-dimensional evaluation criteria for English learning websites with university students and professors // *Computers & Education*. 2011. Vol. 56. P. 65–79. DOI: 10.1016/j.compedu.2010.08.019
- Lowrie A., Gruber T. Investigating the Influence of Professor Characteristics on Student Satisfaction and Dissatisfaction a Comparative Study // *Journal of Marketing Education*. 2012. Vol. 8. DOI: 10.1177/0273475312450385
- Marsh H. W., Dicke T., Pfeiffer M. A tale of two quests: The (almost) non-overlapping research literatures on students' evaluations of secondary-school and university teachers // *Contemporary Educational Psychology*. 2019. Vol. 58. P. 1–18. DOI: 10.1016/j.cedpsych.2019.01.011
- Neyazi N. Evaluation of selected faculties at Tehran University of Medical Sciences using CIPP model in students and graduates point of view / N. Neyazi et al. // *Evaluation and Program Planning*. 2016. Vol. 59. P. 88–93. DOI: 10.1016/j.evalprogplan.2016.06.013
- Nikolaidis Y., Dimitriadis S. G. On the student evaluation of university courses and faculty members' teaching performance // *European Journal of Operational Research*. 2014. Vol. 238. P. 199–207. DOI: 10.1016/j.ejor.2014.03.018
- Olave K., Hattie J. From fixing the work to improving the learner: An initial evaluation of a professional learning intervention using a new student-centred feedback model // *Studies in Educational Evaluation*. 2021. Vol. 68. Art. 100943 (SCFM). DOI: 10.1016/j.stueduc.2020.100943
- Saharov N. Students' Participation in the External Evaluation Process for the Romanian Universities // *Procedia — Social and Behavioral Sciences*. 2012. Vol. 46. P. 5173–5177. DOI: 10.1016/j.sbspro.2012.06.403
- Spooren P., Brockx B., Mortelmans D. On the Validity of Student Evaluation of Teaching: The State of the Art // *Review of educational research published online* 20 August 2013. DOI: 10.3102/0034654313496870
- Villar F. How students evaluate university programmes for older people: A comparison between two models in Spain / F. Villar et al. // *Journal of Aging Studies*. 2011. Vol. 25. P. 18–125. DOI: 10.1016/j.jaging.2010.08.014

Wolbring T., Riordan P. How beauty works. Theoretical mechanisms and two empirical applications on students' evaluation of teaching // *Social Science Research*. 2016. Vol. 57. P. 253–272. DOI: 10.1016/j.ssresearch.2015.12.009

### References

- Agranat, Yu. V., & Ivanova, L. V. (2019). Student assessment of teachers in the context of raising education quality [Otsenka prepodavatelei studentami v kontekste povysheniia kachestva obrazovaniia]. *Pedagogy. Theory & Practice [Pedagogika: Voprosy teorii i praktiki]*, 4 (3), 68–72. (In Russian). DOI: 10.30853/pedagogy.2019.3.13
- Bannikov, S. A. (2016). Problems and prospects of quality management system of higher education in the Russian Federation [Problemy i perspektivy razvitiia sistemy upravleniia kachestvom vysshego obrazovaniia v Rossiiskoi Federatsii]. *Bulletin of Chelyabinsk State University [Vestnik Cheliabinskogo gosudarstvennogo universiteta]*, 2 (384), 190–196. (In Russian). Retrieved from <https://cyberleninka.ru/article/n/problemy-i-perspektivy-razvitiya-sistemy-upravleniya-kachestvom-vysshego-obrazovaniya-v-rossiyskoy-federatsii>
- Gelman, V. Ya. (2019). On the problem of reliability and accuracy of students' evaluation of teaching lecturing [K voprosu o dostovernosti i tochnosti studencheskoi otsenki prepodavaniia]. *Alma mater (Bulletin of the Higher School) [Alma mater (Vestnik vysshei shkoly)]*, 9, 55–58. (In Russian). DOI: 10.20339/AM.09-19.055
- Drondin, A. L. (2020). Independent Assessment of the Quality of Russian Higher Education: What is the Point and What Can Be Improved [Nezavisimaia otsenka kachestva rossiiskogo vysshego obrazovaniia: zachem ona nuzhna i chto mozjno uluchshit']. *Higher education in Russia [Vysshee obrazovanie v Rossii]*, 29 (2). 41–49. (In Russian). DOI: 10.31992/0869-3617-2020-29-2-41-49
- Dresel, M., Rindermann, H. (2011). Counseling University Instructors Based on Student Evaluations of Their Teaching Effectiveness: A Multilevel Test of its Effectiveness Under Consideration of Bias and Unfairness Variables. *Research Higher Education*, 52, 717–737. DOI: 10.1007/s11162-011-9214-7
- Feistauer, D., & Richter, T. (2017). How reliable are students' evaluations of teaching quality? A variance components approach. *Assessment & Evaluation in Higher Education*, 42 (8), 1263–1279. DOI: 10.1080/02602938.2016.1261083
- Feistauer, D., & Richter, T. (2018). The Role of Clarity About Study Programme Contents and Interest in Student Evaluations of Teaching. *Psychology Learning & Teaching*, 17 (3), 272–292. DOI: 10.1177/1475725718779727
- Feistauer, D., & Richter, T. (2018). Validity of students' evaluations of teaching: Biasing effects of likability and prior subject interest. *Studies in Educational Evaluation*, 59, 168–178. DOI: 10.1016/j.stueduc.2018.07.009
- Ignatiev, V. P., Varlamova, L. F., & Stepanov, P. A. (2016). Students' Involvement to Assessment of Education Quality. [Privlechenie studentov k otsenke kachestva obrazovaniia]. *Modern high-tech technologies [Sovremennye naukoemkie tekhnologii]*, 12 (1), 141–145. (In Russian).
- Khutorskoy, A. V. (2007). Correlation activity and educational content [Sootnoshenie deiatel'nosti i sodержaniia obrazovaniia]. *Journal of School Technology [Shkol'nye tekhnologii]*, 3, 10–27. (In Russian).

- Leontiev, A. N. (1987). *Activity. Consciousness. Personality [Deiatel'nost', soznanie, lichnost']*. Moscow, Russia: Publishing house of political literature [Moskva, Rossiia: Izd-vo politicheskoi literatury]. (In Russian).
- Liu, Gi-Zen, Liu, Zih-Hui, & Hwang, Gwo-Jen. (2011). Developing multi-dimensional evaluation criteria for English learning websites with university students and professors. *Computers & Education*, 56, 65–79. DOI: 10.1016/j.compedu.2010.08.019
- Lowrie, A., & Gruber, T. (2012). Investigating the Influence of Professor Characteristics on Student Satisfaction and Dissatisfaction. A Comparative Study. *Journal of Marketing Education*, 8. DOI: 10.1177/0273475312450385
- Marsh, H. W., Dicke, T., & Pfeiffer, M. (2019). A tale of two quests: The (almost) non-overlapping research literatures on students' evaluations of secondary-school and university teachers. *Contemporary Educational Psychology*, 58, 1–18. DOI: 10.1016/j.cedpsych.2019.01.011
- Neyazi, N., Arab, M., Farzianpour, F., & Majdabadi, M. (2016). Evaluation of selected faculties at Tehran University of Medical Sciences using CIPP model in students and graduates point of view. *Evaluation and Program Planning*, 59, 88–93. DOI: 10.1016/j.evalprogplan.2016.06.013
- Nikolaidis, Y., & Dimitriadis, S. G. (2014). On the student evaluation of university courses and faculty members' teaching performance. *European Journal of Operational Research*, 238, 199–207. DOI: 10.1016/j.ejor.2014.03.018
- Olave, K., & Hattie, J. (2021). From fixing the work to improving the learner: An initial evaluation of a professional learning intervention using a new student-centered feedback model. *Studies in Educational Evaluation*, 68, Art. 100943 (SCFM). DOI: 10.1016/j.stueduc.2020.100943
- Rubin, Yu. B., & Soboleva, E. Yu. (2021). Independence of Higher Education Quality Assurance: Criteria, Principles, Realities [Nezavisimost' otsenki kachestva vysshego obrazovaniia: kriterii, printsipy, realii]. *Higher education in Russia [Vysshee obrazovanie v Rossii]*, 30 (3), 26–42. (In Russian). DOI: 10.31992/0869-3617-2021-30-3-26-42
- Saharov, N. (2012). Students' Participation in the External Evaluation Process for the Romanian Universities. *Procedia — Social and Behavioral Sciences*, 46, 5173–5177. DOI: 10.1016/j.sbspro.2012.06.403
- Spasennikov, V. V., Garbuzova, G. V., & Ermakova, E. A. (2021). Ergonomic support for the development of a graphic color scale of student assessment of teaching activities [Ergonomicheskoe obespechenie razrabotki graficheskoi tsvetovoi shkaly studencheskoi otsenki prepodavatel'skoi deiatel'nosti]. *Bulletin of JarSU. Series «Humanities» [Vestnik IarGU. Seriya «Gumanitarnye nauki»]*, 15 (1), 110–120. (In Russian). DOI: 10.18255/1996-5648-2021-1-110-119
- Spooren, P., Brockx, B., & Mortelmans, D. (2013). On the Validity of Student Evaluation of Teaching: The State of the Art. *Review of educational research published online 20 August 2013*. DOI: 10.3102/0034654313496870
- Sushchenko, A. D., & Sandler, D. G. (2017). How University Students are engaged in «Feedback»: System Research Practice In URFU [Kak studenty вовлечены в механизмы «обратной связи»]. *University Management: Practice and Analysis*

[*Universitetskoe upravlenie: praktika i analiz*], 21 (2), 176–191. (In Russian). DOI: 10.15826/umpa.2017.02.031

- Temnov, E. S., Morzhov, A. V., & Rannikh, V. N. (2018). Student — Subject of Internal, Independent Evaluation the Quality of Education in Russian Universities [Student — sub"ekt vnutrennei nezavisimoi otsenki kachestva obrazovaniia v rossiiskikh vuzakh]. *Izvestiya Tula State University. Pedagogy [Izvestiia Tul'skogo gosudarstvennogo universiteta. Pedagogika]*, 4, 120–129. (In Russian).
- Vasiliev, A. I. (2019). Quality and Competitiveness in the System of Higher Education: Aspects of Interrelation. *Higher Education in Russia*, 28 (4), 37–43. (In Russian). DOI: 10.31992/0869-3617-2019-28-4-37-43
- Villar, F., Pinazo, S., Triadó, C., Celdrán, M., & Solé, C. (2011). How students evaluate university programmes for older people: A comparison between two models in Spain. *Journal of Aging Studies*, 25, 18–125. DOI: 10.1016/j.jaging.2010.08.014
- Wolbring, T., & Riordan, P. (2016). How beauty works. Theoretical mechanisms and two empirical applications on students' evaluation of teaching. *Social Science Research*, 57, 253–272. DOI: 10.1016/j.ssresearch.2015.12.009
- Zimnyaya, I. A. (2009). Klyuchevyye kompetentsii — novaya paradigma rezul'tata obrazovaniya [Key competencies — a new paradigm of the result of education]. *Experiment and innovations in school*, 2, 7–15. (In Russian).
- Zotova, V. A. (2016). Student assessment of the quality of education: European experience. *Fundamental research*, 2 (3), 561–564. (In Russian).