

А.В. НОСКОВА, А.С. ПРОСКУРИНА

ВНУТРИУНИВЕРСИТЕТСКИЕ РЕЙТИНГИ ПРЕПОДАВАТЕЛЕЙ: ЭМПИРИЧЕСКИЙ КЕЙС МГИМО

НОСКОВА Антонина Вячеславовна – доктор социологических наук, профессор кафедры социологии (a.noskova@inno.mgimo.ru); ПРОСКУРИНА Александра Сергеевна – преподаватель кафедры социологии (a.proskurina@inno.mgimo.ru). Обе – Московский государственный институт международных отношений МИД России, Москва, Россия.

Аннотация. Одним из элементов современной системы управления высшим образованием является внедрение внутриуниверситетского ранжирования преподавателей. Цель статьи – обозначить научно-практические возможности социологии в составлении внутренних рейтингов преподавателей вуза на основе опросов студентов, а также в их использовании в практике вузовского управления. Проанализированы результаты опросов студентов МГИМО МИД России, на основе которых составляются внутренние рейтинги преподавателей. Выявлены факторы, влияющие на оценивание преподавательской деятельности. Анализ кейса МГИМО показывает, что для снижения рисков ошибок управления с использованием рейтингов преподавателей желательно включать этап социологического анализа рейтингов до принятия управленческих решений.

Ключевые слова: реформа высшего образования • система управления высшим образованием • рейтинги преподавателей • опросы студентов

DOI: 10.31857/S013216250007104-7

Современное высшее образование реформируется на глобальном уровне – неolibеральные принципы управления и идеологии сегодня оказывают сильное воздействие на университеты многих стран мира [Conell, 2013: 99], так как «под влиянием увеличивающейся открытости границ страны перестают быть охранительными рубежами в отношении иных культурных ценностей и иных образов жизни» [Кравченко, 2013: 9]. Мировая реформа образования – управляемый процесс, инициируемый Всемирным Банком (World Bank) и Организацией экономического сотрудничества и развития (OECD) [Ball, 2003: 215]. Глобальный поворот в высшем образовании осуществляется на основе взаимосвязанных технологий, ключевыми элементами которых называются рынок, менеджерализм и перформативность [Ball, 2003: 215]. Внедрение менеджерской, про-рыночной культуры управления высшим образованием [Ordorika, Lloyd, 2015: 385] рассматривается как политически привлекательная альтернатива принципу государственного регулирования и пониманию образования как общественного блага [Ball, 2003: 216].

На новые технологии управления высшим образованием работают, в частности, меж- и внутриуниверситетские рейтинги. Рейтинги – важнейший элемент перформативности, что в интерпретации С. Болла означает технологию, культуру и способ регулирования с использованием суждений, сравнений и репрезентаций как средств стимула, контроля, ограничений и изменения на основе вознаграждений и санкций [Ball, 2003: 216]. Методологическую основу рейтингования образуют методы оценивания, количественного сравнения и ранжирования элементов совокупности в соответствии с заданным признаком или набором признаков.

В данной статье будет анализироваться методология внутренних рейтингов качества педагогической деятельности, основанных на опросах студентов. Наша цель – показать неоднозначность этого инструмента управления образовательным процессом в вузе.

Внутриуниверситетские рейтинги преподавателей как способ управленческого воздействия и контроля. Являясь механизмом управления внутриуниверситетской средой, рейтинги преподавателей по-новому структурируют формальные взаимодействия между преподавателями и менеджментом университета. С их помощью осуществляется управленческий контроль за деятельностью профессорско-преподавательского состава вуза. В зависимости от степени соответствия/несоответствия рейтинговым критериям устанавливаются поощрения/санкции, происходит распределение социальных благ между преподавателями. Одновременно рейтинги изменяют неформальную структуру социальных отношений: «...сокращаются зоны взаимного доверия» [Кем, 2016: 75], подрываются отношения солидарности и в среде преподавателей насаждаются конкуренция, соперничество [Осипов, 2017].

Тем не менее в рейтингах преподавателей, составляемых на основе опросов студентов, заложен потенциал для развития вуза; они призваны стимулировать повышение качества учебного процесса в ситуации, когда преподаватели «не хотят ничего менять, их никто не может заставить и проконтролировать» [Дежина, Ключарев, 2018: 43]. Речь идет о противодействии «пассивности и формализму вузов» в контексте новых социальных запросов и развития форм обучения [там же: 43].

В логике неолиберального подхода «студент рассматривается уже не как подчиненный и стоящий ниже рангом участник образовательного процесса, а как получатель образовательных услуг» [Нефедова, 2016: 91]. В связи с этим широкое распространение получили эмпирические исследования студенческой удовлетворенности процессом обучения, ставшие «топовой» проблематикой в сфере изучения образования [Yang, 2016: 221].

Рейтинги преподавателей, составляемые на основе опросов студентов, иллюстрируют переход от субъектно-объектной модели обучения к субъектно-субъектной модели. Студенты перестают быть пассивным объектом педагогического воздействия, становясь тоже «субъектом», активным деятелем, получая доступ к регулированию образовательного процесса. Опросный метод в формировании рейтинга может отразить запросы студентов на обновление учебных материалов, на привязку преподавания к осваиваемой профессии и т.д.

Составление в МГИМО рейтингов преподавателей английского языка: методические аспекты. В 2016 г. в МГИМО МИД России был запущен пилотный проект мониторинга качества преподавания английского языка на основе ежегодных опросов студентов. Профессиональное формирование лингвистической компетенции справедливо считается одним из приоритетов обучения и конкурентных преимуществ МГИМО. Преподаватели английского языка – это особая и самая многочисленная «каста» профессорско-преподавательского состава университета, поскольку «английский язык стал *lingua franca* глобального академического дискурса» [Торкунов, 2018: 13].

Анкетирование студентов по разным вопросам преподавания иностранного языка направлено на осуществление связи между студентами и преподавателями языковых кафедр и последующую корректировку учебного процесса. Составление рейтингов преподавателей английского языка на основе оценок студентов – часть проекта, реализуемого Управлением языковой подготовки и Болонского процесса совместно с кафедрой социологии МГИМО МИД России на основе опросов студентов 2–4 курсов бакалавриата различных факультетов.

В ноябре 2018 г. опрашивались две группы студентов, каждая из которых оценивала свою группу преподавателей английского языка. В опросе приняли участие все изучающие английский язык студенты 2–4 курсов факультетов «Международная журналистика» (МЖ), $N = 352$, и «Международные отношения» (МО), $N = 481$: эти факультеты имеют свои кафедры английского языка и отличаются самыми высокими требованиями к его изучению.

Каждый студент, выставляя оценки по пятибалльной шкале (от 1 до 5), оценивал занятия со своим преподавателем по 17-ти параметрам (переменным), то есть ставил 17 оценок b_{ki} (здесь k – номер преподавателя, i – номер параметра). Из них 16 параметров

Таблица 1

Теоретически заложенные группы показателей

<i>Методика преподавания</i>	
1. Преподаватель применяет разнообразные методические приемы	
2. Преподаватель анализирует ошибки, допущенные при ответе	
3. Понятны критерии, по которым преподаватель ставит оценки	
4. Преподаватель предоставляет всем студентам возможность говорить на занятиях на английском языке	
<i>Профессиональное мастерство</i>	
5. Занятия с этим преподавателем интересны	
6. Материал объясняется понятно	
7. Занятия с этим преподавателем содержательны	
8. Преподаватель равномерно работает как с сильными, так и со слабыми студентами	
<i>Трудовая дисциплина</i>	
9. Преподаватель вовремя приходит на занятия	
10. Преподаватель обсуждает вопросы и темы, которые относятся к предмету	
11. Преподаватель заканчивает занятия вовремя	
12. Преподаватель на занятиях вежлив и тактичен, уважительно относится к студентам	
<i>Коммуникация с преподавателем</i>	
13. Преподаватель устанавливает хороший контакт с группой	
14. Преподаватель оценивает выполненные работы по установленным критериям	
15. Преподаватель дает пояснения по возникающим вопросам	
16. Занятия с преподавателем формируют позитивную мотивацию к изучению языка	
<i>Интегральный показатель</i>	
17. Занятия с преподавателем способствуют развитию лингвистических навыков	

разбиты на 4 группы показателей по теоретически заложенным критериям, отражающим разные аспекты процесса преподавания английского языка. Последний (17-й) параметр – это интегральный показатель по всем четырем группам (табл. 1). Как показал анализ данных, интегральный показатель статистически выполняет свою функцию: для обоих факультетов его значения близки к среднему по каждому из четырех критериев.

Для удобства сравнения рейтингов для каждого k -преподавателя и для каждого i -параметра оценки b_{ki} в 5-балльной системе переводятся в оценки p_{ki} по процентной системе, $p_{ki} = 20b_{ki}$, что соответствует принятой в университете шкале оценок, когда 100 – это наилучшая оценка. Далее, для каждого k -преподавателя на основе этих 17-ти оценок рассчитывается средняя оценка, которая меняется в диапазоне от 20 до 100. Значение этой оценки принимается за рейтинг преподавателя p_k . Для каждого преподавателя рассчитывается свой рейтинг. Всего были рассчитаны рейтинги 102 преподавателей: 71 рейтинг для преподавателей английского языка факультета МО и 31 – для МЖ.

В дополнение к общему рейтингу для каждого преподавателя дается детализация: какие из 17-ти параметров получили высокую оценку (от 80 до 100), а какие – низкую (менее 60%, то есть меньше 3 баллов). Такая информация позволяет выявить потенциальные «зоны роста» преподавателя, дает возможность проследить динамику оценок под воздействием разных факторов.

Главный недостаток данной методики касается оценки переменных в группе «методика преподавания». Зачастую студент не может оценить эти параметры квалифицированно, а опора на их интуитивное понимание при оценивании данного показателя может приводить к искажениям. Среди других ограничений можно отметить субъективность трактовки респондентами предлагаемых параметров оценивания преподавателей. Этот факт неоднократно фиксировался в процессе опроса. Заполняя анкету, некоторые студенты записывали на ней свои вопросы напротив тех или иных параметров, что наводило на мысль о недопонимании их содержания.

Результаты анализа опроса студентов. Парадоксальным эмпирическим результатом, инициировавшим проверку гипотез о влиянии ряда факторов на оценивание, стало различие в рейтингах между коллективами преподавателей английского языка факультетов МО и МЖ. Более половины преподавателей кафедры английского языка факультета МО (37 из 71) получили очень высокие рейтинги – 90% и выше. На факультете МЖ аналогичные рейтинги имеют лишь около трети преподавателей – 11 человек из 31. Глядя на эти результаты, социолог сразу задается вопросом: чем обусловлен разрыв в рейтингах – различным качеством языковой подготовки на двух факультетах или спецификой оценивания студентами разных факультетов своих преподавателей? В рамках данного исследования сделана попытка определить, есть ли влияние второго фактора и в чем оно проявляется.

Для решения данной задачи требуется выявление максимального объема связей между переменными. С этой целью была произведена перегруппировка переменных с 4-х групп на 3: «фактические параметры преподавания», «параметры индивидуального восприятия преподавания», «параметры профессионализма преподавателя» (табл. 2).

Таблица 2

Распределение переменных по группам с позиции студента

Фактические параметры преподавания	Параметры индивидуального восприятия преподавания	Параметры профессионализма преподавателя
2; 9; 10; 11; 14; 15	3; 4; 5; 6; 8; 12; 13; 16	1; 7; 17

В отличие от исходной группировки переменных, отражающей позицию преподавателя, второй способ демонстрирует позицию студента. Далее для анализа связи переменных и для выдвижения новых гипотез были рассчитаны значения средних оценок по этим двум группам переменных (табл. 3).

Таблица 3

**Средние значения оценок преподавания по дихотомии
«позиция преподавателя – позиция студента» для факультетов МО и МЖ (в %)**

Группы переменных	МО		МЖ	
	2 курс	4 курс	2 курс	4 курс
<i>Группа переменных с «позиции преподавателя»</i>				
Профессиональное мастерство	85,4	90,9	84,1	86,3
Коммуникация с преподавателем	84,1	89,5	80,9	85,6
Трудовая дисциплина	93,2	95,7	93,5	93,8
Методика преподавания	85,9	90,8	84,1	88,3
<i>Группа переменных с «позиции студента»</i>				
Фактические критерии преподавания	90,9	94,4	89,9	91,2
Индивидуальное восприятие критериев	85,6	90,4	84,4	87,7
Оценка профессионализма преподавателя	82,3	88,5	78,8	84,0

Корреляционный анализ позволил выявить группы факторов, влияющих на количественные значения группы переменных с «позиции студента», – универсальные (общие) для факультетов и специфические для каждого из них (табл. 4).

Оказалось, что переменные «курс» и «удовлетворенность качеством преподавания английского языка» – общие для двух факультетов факторы, одинаково влияющие на рейтинги двух групп преподавателей: 1) чем выше удовлетворенность студентов качеством преподавания английского языка, тем студенты выше оценивают своих преподавателей; 2) при переходе от второго курса к четвертому в целом оценки повышаются.

Таблица 4

Переменные, связанные с оценкой критериев преподавания и рейтингами преподавателей, дифференцированные для факультетов МО и МЖ

МО	МЖ
<i>Общие переменные</i>	
Ваш курс Насколько вы в целом удовлетворены качеством преподавания английского языка в МГИМО?	Ваш курс Насколько вы в целом удовлетворены качеством преподавания английского языка в МГИМО?
<i>Специфические переменные</i>	
Сколько занятий по английскому языку вы посетили в этом семестре? Сложно ли вам дается изучение английского языка в МГИМО? Какую итоговую оценку вы получили по английскому языку в прошлом семестре?	Что, на ваш взгляд, является самым важным для успешного изучения английского языка? Ваш пол

На основе факторного анализа выявлены специфические для каждого факультета группы значимых переменных, связанных со значениями средних по факультетам оценок и рейтингов преподавателей. На их основе сделан вывод о возможных различиях в социально-психологических установках на обучение студентов двух факультетов, обусловливающих различия в рейтингах преподавателей двух кафедр английского языка.

На рейтинги преподавателей МО в разной степени влияют переменные, характеризующие образовательную деятельность самого студента: «количество посещаемых студентом занятий по английскому языку», «сложности обучения» и «итоговая оценка по предмету в семестре». Так, чем чаще студенты-международники посещают занятия, тем выше они оценивают своих преподавателей. Среди тех, кто посетил «почти все занятия в семестре», на 7,5 п.п. меньше тех, кто дал среднюю оценку своим преподавателем (3–4 балла). Чем легче студенту МО дается изучение английского языка, тем выше он оценивает преподавателей по всем критериям; наоборот, те, кто отмечает, что ему сложно учиться, чаще других оценивает преподавателей ниже 4 баллов.

Для факультета МЖ значимыми переменными, связанными со значениями рейтингов, стали «факторы успеха в изучении английского языка» и «пол» (студентки проявляют большую требовательность к преподавателям, они чаще, чем студенты мужского пола, оценивают параметр «профессионализм» не на максимальный балл). Эти переменные не относятся к образовательной деятельности самого студента. На то, что у этих студентов ответственность за результат обучения переносится с себя на преподавателя, указывает, например, наличие в списке значимых переменной «факторы успеха в изучении английского языка». На факультете МО статистической связи между оценками и значением этой переменной нет. На вопрос «Что, на ваш взгляд, является самым важным для успешного изучения английского языка?» предложены варианты ответа, связанные исключительно с деятельностью преподавателя: профессиональное мастерство преподавателя, методика преподавания, контакт преподавателя с группой, соблюдение преподавателем трудовой дисциплины. Номинальная шкала не предполагает динамических отношений переменных в виде однозначной линейной связи; тем не менее факт наличия в списке значимых вопроса в такой формулировке дает возможность сделать предположение о смещенном локусе контроля у студентов МЖ.

Выводы. Таким образом, значения рейтингов преподавателей в определенной степени могут определяться социально-психологическими установками студентов на обучение или направленностью локуса контроля обучающихся: студенты с внутренним локусом контроля с большой вероятностью будут выше оценивать преподавателей, чем студенты с внешним локусом контроля.

Действительно, в процессе анализа данных опроса через проведение факторного анализа обнаружена тенденция *разной направленности локуса контроля* у двух групп студентов. У студентов факультета МО, «студентов-международников», в большей степени выражен *внутренний локус контроля* – в учебе они скорее полагаются на себя, на свои усилия. У «студентов-журналистов» *локус контроля смещен вовне*: ответственность за результат обучения в большей степени переносится с себя на преподавателя. Этот вывод сделан на основе определения значимых корреляций между переменными средних оценок и переменными «курс», «удовлетворенность качеством преподавания английского языка», «посещаемость занятий в семестре», «итоговая оценка по английскому языку в прошлом семестре», «пол», «субъективная оценка сложности изучения английского языка», «педагогические факторы успеха в изучении английского языка».

Выявленная закономерность препятствует прямолинейной интерпретации оценок студентами работы преподавателей как инструмента менеджериального контроля за преподавателем. Если «студенты-международники» имеют иной локус контроля, чем «студенты-журналисты», то более низкие оценки преподавателей, работающих со второй группой студентов, могут объясняться вовсе не худшим качеством работы преподавателей, а различными социально-психологическими качествами обучаемых. В таком случае полученные оценки допустимо использовать для сравнения только преподавателей, работающих на одном факультете, но не на разных факультетах.

Полученные результаты основаны на первичном анализе данных и применимы к данному конкретному кейсу, их нельзя обобщать и экстраполировать на другие вузы и группы студентов. Тем не менее сам принцип социологического сопровождения процесса составления рейтингов преподавателей на основе опросов студентов может быть использован и в других образовательных организациях. Привлечение социологов может способствовать уменьшению рисков ошибок, механического использования результатов рейтингов без их предварительного социологического обоснования и анализа.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

- Дежина И.Г., Ключарев Г.А. Российское образование для инновационной экономики: «болевы точки» // Социологические исследования. 2018. № 9. С. 40–48. DOI: 10.31857/S013216250001957-5.
- Кем Б.М. Рейтинги университетов – воздействия и непредвиденные побочные эффекты // Социологические исследования. 2016. № 8. С. 71–80.
- Кравченко С.А. Становящаяся сложная социальная реальность: проблема новых уязвимостей // Социологические исследования. 2013. № 5. С. 3–12.
- Нефедова А.И. «Качество университетской жизни»: пример адаптации методики в российском университете // Высшее образование в России. 2016. № 4. С. 91–98.
- Осипов А.М. «Троянские кони» неолиберализма в образовании // Социологические исследования. 2017. № 8. С. 136–146.
- Торкунов А.В. Вызовы социогуманитарной науке в России // Полис. Политические исследования. 2018. № 5. С. 8–16. DOI: 10.17976/jpps/2018.05.02.
- Ball S.J. The Teacher's Soul and the Terrors of Performativity // Journal of Education Policy. 2003. Vol. 18. No. 2. P. 215–228.
- Connell R. The Neoliberal Cascade and Education: an Essay on the Market Agenda and Its Consequences // Critical Studies in Education. 2013. Vol. 54. No. 2. P. 99–112.
- Ordorika I., Lloyd M. International Rankings and the Contest for University Hegemony // Journal of Educational Policy. 2015. Vol. 30. No. 3. P. 385–405. DOI: 10.1080/02680939.2014.979247.
- Yang Z., Qu Z., Sun D. Empirical Research on the Curriculum Satisfaction of Postgraduates in Mathematics // American Journal of Educational Research. 2016. Vol. 4. No. 3. P. 221–226.

Статья поступила: 15.01.19. Финальная версия: 09.09.19. Принята к публикации: 16.09.19.

RANKINGS IN UNIVERSITIES: AN EMPIRICAL MGIMO CASE

NOSKOVA A.V.*, PROSKURINA A.S.*

*MGIMO-University, Russia

Antonina V. NOSKOVA, Dr. Sci. (Sociol.), Prof., Department of Sociology (a.noskova@inno.mgimo.ru); Alexandra S. PROSKURINA, Department of Sociology (a.proskurina@inno.mgimo.ru). Both – MGIMO-University, Moscow, Russia.

Abstract. The paper reviews the neoliberal turn in education and its influence on MGIMO educational realities. Rankings as a part of this turn have a noticeable impact on the relationship between the university and society, as well as on the way MGIMO policies teaching staff. Ranking influence is explored through a case study of results of MGIMO language teaching quality poll conducted among students of two major faculties – faculty of international relations and faculty of journalism. The questionnaire used is an innovative tool in development, and the goal of this tool is to provide a fair and complete ranking in accordance with sociological perspective on education. Poll data include 833 participants from both faculties and is studied through statistical procedures. Authors conclude that faculty plays a noticeable role in defining motivation for scores given, therefore only a ranking that takes students' educational background in consideration is to be considered fair. This study opens a discussion on the role of qualitative factors in quantitative methods.

Keywords: higher education reform, higher education management system, internal teaching staff ratings, student surveys.

REFERENCES

- Ball S.J. (2003) The Teacher's Soul and the Terrors of Performativity. *Journal of Education Policy*. Vol. 18. No. 2: 215–228.
- Connell R. (2013) The Neoliberal Cascade and Education: an Essay on the Market Agenda and Its Consequences. *Critical Studies in Education*. Vol. 54. No. 2: 99–112.
- Dezhina I., Kliucharev G. (2018) Russian Education for Innovative Economy: «The Pressure Points». *Sotsiologicheskie issledovaniya* [Sociological Studies]. No. 9: 40–48. DOI: 10.31857/S013216250001957-5. (In Russ.)
- Kehm B.M. (2016) Universities' Ratings – Impact and Unforeseen Side-effects. *Sotsiologicheskie issledovaniya* [Sociological Studies]. No. 8: 71–80. (In Russ.)
- Kravchenko S.A. (2013) Becoming Complex Social Reality: Issues of New Vulnerabilities. *Sotsiologicheskie issledovaniya* [Sociological Studies]. No. 5: 3–12. (In Russ.)
- Nefedova A.I. (2016) Measuring the Quality of College Life on an Example of Russian University. *Vysshee obrazovanie v Rossii* [Higher Education in Russia]. No. 4: 91–98. (In Russ.)
- Ordorika I., Lloyd M. (2015) International Rankings and the Contest for University Hegemony. *Journal of Educational Policy*. Vol. 30. No. 3: 385–405. DOI: 10.1080/02680939.2014.979247.
- Osipov A.M. (2017) Trojan Horses of Neo-liberalism in Education. *Sotsiologicheskie issledovaniya* [Sociological Studies]. No. 8: 136–146. (In Russ.)
- Torkunov A.V. (2018) Challenges to Social and Human Sciences in Russia. *POLIS. Politicheskie issledovaniya* [POLIS. Political Studies]. No. 5: 8–16. (In Russ.)
- Yang Z., Qu Z., Sun D. (2016) Empirical Research on the Curriculum Satisfaction of Postgraduates in Mathematics. *American Journal of Educational Research*. Vol. 4. No. 3: 221–226.

Received: 15.01.19. Final version: 09.09.19. Accepted: 16.09.19.