
Аксиологическая и личностно-ориентированная основа сотрудничества и взаимодействия субъектов образовательной среды

Axiological and Person-Oriented Basis for Cooperation and Interaction of Subjects of the Educational Environment

Представления об обратной связи у участников образовательного процесса

Подольская Т.А.

Российская академия народного хозяйства и государственной службы при Президенте Российской Федерации (РАНХиГС), г. Москва, Российская Федерация

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-0337-051X>, e-mail: tpodolskaya@list.ru

Чепурнова Е.С.

Российская академия народного хозяйства и государственной службы при Президенте Российской Федерации (РАНХиГС), г. Москва, Российская Федерация

ORCID: <https://orcid.org/0009-0005-1850-384X>, e-mail: chepurnova-es@ranepa.ru

В статье рассматриваются подходы к исследованию обратной связи как неотъемлемой составляющей, существующей между участниками образовательного процесса. Интерес к изучению этого феномена связан, прежде всего, с возможностью влияния обратной связи на образовательные результаты. Анализируются результаты исследований как зарубежных, так и российских авторов. Эмпирическое исследование, представленное в статье, направлено на изучение представлений об обратной связи у участников образовательного процесса. В исследовании (N=300) приняли участие респонденты в возрасте от 25 до 40 лет. В результате проведения анкетирования получены различные варианты представлений обучающихся об обратной связи. Это представления, во-первых, о значимой для субъекта форме обратной связи, во-вторых — об обратной связи, которая выполняет мотивирующую функцию в учебном процессе, в-третьих — о такой обратной связи, которая затрудняет выполнение учебных заданий. Показано, какие представления наиболее характерны для участников образовательного процесса.

Ключевые слова: образовательный процесс, обратная связь, типы обратной связи, представления об обратной связи, функции обратной связи.

Для цитаты: Подольская Т.А., Чепурнова Е.С. Представления об обратной связи у участников образовательного процесса [Электронный ресурс] // Вестник практической психологии образования. 2024. Том 21. № 2–3. С. 209–215. DOI:10.17759/bppe.2024210226

Ideas about Feedback from Participants in the Educational Process

Tatiana A. Podolskaya

The Russian Presidential Academy of National Economy and Public Administration, Moscow, Russia

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-0337-051X>, e-mail: tpodolskaya@list.ru

Elena S. Chepurnova

The Russian Presidential Academy of National Economy and Public Administration, Moscow, Russia

ORCID: <https://orcid.org/0009-0005-1850-384X>, e-mail: chepurnova-es@ranepa.ru

The article discusses approaches to the study of feedback as an integral component that exists between participants in the educational process. The interest in studying this phenomenon is primarily related to the possibility of feedback influencing educational outcomes. Russian and foreign authors' research results are analyzed. The empirical research presented in the article is aimed at studying the ideas of feedback among participants in the educational process. The study (N=300) involved respondents aged 25 to 40 years. As a result inquiring, various variants of students' ideas about feedback were obtained. These are ideas, firstly, about feedback that is significant for the subject, secondly, about feedback that performs a motivating function in the educational process, and thirdly, about such feedback that makes it difficult to complete educational tasks. Typical representations of the educational process participants are shown.

Keywords: *educational process, feedback, types of feedback, ideas about feedback, feedback functions.*

For citation: Podolskaya T.A., Chepurnova E.S. Ideas about Feedback from Participants in the Educational Process. *Vestnik prakticheskoi psikhologii obrazovaniya = Bulletin of Practical Psychology of Education*, 2024. Vol. 21, no. 2–3, pp. 209–215. DOI:10.17759/bppe.2024210226 (In Russ.).

Введение

Изучение проблемы обратной связи не теряет свою актуальность и определяется углублением понимания механизмов эффективного диалогического взаимодействия, выявлением роли обратной связи в процессе обучения и социализации личности. При этом существуют различные подходы к исследованию данной проблемы, а также многочисленные трактовки обратной связи как предмета психологического анализа [2; 3].

Обратная связь как неотъемлемая часть обучения, существующая между участниками образовательного процесса, является предметом изучения многих исследователей. Интерес к изучению этого феномена связан, прежде всего, с возможностью влияния обратной связи на образовательные результаты [10].

Так, в исследовании V. Shute показано, что хорошая обратная связь может привести к значительному улучшению процесса и результатов обучения, если ее правильно донести, а также наполнить содержанием, при котором обратная связь помогает учащимся лучше понимать мате-

риал. Автор выделила разные типы обратной связи: сообщение правильного ответа, указание на место ошибки, указание на главные характеристики изучаемой темы или отрабатываемого навыка, сообщение информации по изучаемой теме, краткий разбор ответа ученика, направление ученика в сторону правильного ответа, подробный анализ ошибок и непонимания ученика, подробная обратная связь, включающая подтверждение правильности/неправильности, указание на место ошибки и др. [14].

Исследователи Н.У. Тау и К.W.L. Lam изучили условия взаимодействия с обратной связью и создали свою типологию. Они выяснили, что обратная связь имеет положительное влияние на самооффективность в том случае, если сопровождается комментарием учителя о том, как можно внести исправления в работу или что сделать для улучшения результатов. Что касается когнитивной вовлеченности, ученики выделили два вида обратной связи как наиболее полезные для них: предварительное обсуждение критериев оценки и индивидуальное обсуждение работы после объявления результатов [15].

J. Hattie и Н. Timperley в своих исследованиях пришли к выводу, что обратная связь обращена к способности учащихся регулировать свою деятельность, включая самоконтроль, самодисциплину и самооценивание. Обратная связь на уровне саморегуляции отвечает на вопросы, есть ли у ученика потребность в обратной связи и способен ли ученик принять и обработать обратную связь [11].

В исследовании, проведенном J. Komaki с соавторами, показано, что в процессе обучения технике безопасности самый высокий показатель выполнения работы был достигнут в тех случаях, когда обучение сопровождалось обратной связью [13].

W.A. Kennedy и Н.С. Willcutt выявили, что негативная обратная связь тормозит успехи учебы у всех школьников, кроме отстающих. Авторы предположили, что принятие негативной обратной связи обусловлено тем, что она не противоречит их образу Я [12].

В исследовании О.В. Соловьевой и М.В. Грибановой изучалось функционирование обратной связи в трехсторонних отношениях «учитель — ученик — родитель» при очном и дистанционном обучении. При этом было установлено, что в условиях очного обучения межличностная обратная связь способствует росту субъектности ее адресатов — вне зависимости от того, является ли она позитивной или негативной. Однако, в условиях дистанционного обучения лишь позитивная межличностная обратная связь ведет к повышению субъектности адресатов, а негативная приводит к ухудшению отношений адресата с коммуникатором [8].

Значительное внимание феномену обратной связи уделялось в контексте социально-психологического тренинга (Л.А. Петровская, Ю.М. Жуков, О.В. Соловьева, Е.Н. Павлова, Н.С. Журавлева и др.). В тренинге создается возможность соотнесения полученной информации и деятельности, что обеспечивается результатами действия обратной связи. Это приводит к таким эффектам, как повышение внимания и вовлеченности участников в процессе обучения, осознание новых методов выполнения работы, повышение самооффективности и т. д. [4; 5; 6; 7; 8].

Большинство исследователей обратной связи фокусировались, главным образом, на действиях педагога. Соответственно, их исследовательский интерес лежал в области содержания обратной связи и эффективных способах ее донесения. Однако, за эффективность обратной связи в современном понимании несет ответственность не только учитель, но и ученик, возможно, даже в большей степени. Своим стремлением получить, понять и применить обратную связь он определяет конечный результат влияния обратной связи на процесс обучения [3].

В исследовании А.А. Азбель с коллегами отмечается, что учащиеся старших классов в целом демонстрируют нехватку обратной связи со стороны учителя и имеют скорее интуитивное представление о ее сути [1].

Эмпирическое исследование

В связи с проблемой отношения учеников к обратной связи важно понимание того, на какую обратную связь настроены обучающиеся, какую они готовы принять и какая их мотивирует. Таким образом, предметом исследования явились представления об обратной связи у участников образовательного процесса.

Выборку исследования составили 300 человек, участвующих в курсах дополнительного профессионального образования (возраст 25–40 лет). В качестве методики исследования использовалась авторская анкета, содержащая вопросы о том, какая обратная связь значима для обучающегося, а также о характеристиках, мотивирующих к принятию или непринятию субъектом обратной связи.

Для обработки ответов на вопросы анкеты использовался метод контент-анализа. В итоге были получены следующие результаты. В качестве вариантов обратной связи, значимых для респондента, были выделены:

- позитивная обратная связь и похвала — 29%;
- корректирующая и конструктивная критика — 28%;
- своевременная и конкретная обратная связь — 18%;
- обратная связь от авторитетного субъекта — 13%;
- личное общение, уважение и доверие — 12%.

Таким образом, для большинства респондентов (75%) представление о значимой для них обратной связи связано с ее содержанием (позитивная, корректирующая, конструктивная, конкретная). 25% респондентов связывают значение обратной связи с субъектом, от которого получают обратную связь, с отношением с ним. В качестве характеристик, мотивирующих субъекта к принятию обратной связи, были выделены следующие:

- повышает самооценку, способствует уверенности — 63%;
- способствует улучшению деятельности — 20%;
- улучшает взаимодействие с другими, «оказывает» поддержку, благоприятствует психологической атмосфере — 10%;
- отражает объективную оценку результатов работы — 7%.

Таким образом, большинство респондентов (63%) выделяют такую обратную связь, которая способствует повышению уверенности субъекта. 27% респондентов выбирают такую обратную связь, которая связана с улучшением деятельности и ее результатами. 10% респондентов ориентированы на обратную связь, способствующую взаимодействию с другими людьми.

В качестве характеристик, демотивирующих принятие обратной связи субъектом, были выделены следующие:

- негативная критика — 57%;
- формальная обратная связь — 9%;
- переход на личность и агрессия (унижение и оскорбление) — 19%;
- необоснованная критика и отсутствие конкретики — 15%.

Таким образом, негативная критика не способствует принятию обратной связи для 57% респондентов. 24% респондентов не склонны принимать необоснованную, неконкретную, формальную обратную связь. Агрессию и переход на личностную критику в процессе обратной связи не готовы принять 19% респондентов.

Выводы

Обобщая полученные результаты, следует отметить, что субъекты образовательного процесса имеют достаточно дифференцированные представления о той обратной связи, которую они готовы принимать. При этом большинство респондентов проявляют готовность принимать содержательную позитивную, корректирующую и конструктивную обратную связь, способствующую

улучшению учебной деятельности. Можно предположить, что различные представления будут в разной степени связаны с эффективностью обратной связи и в целом — отражаться на результатах учебного процесса. В перспективе намечается проведение дальнейших исследований, направленных на изучение готовности субъекта к принятию определенной обратной связи и ее влияния на результаты учебного процесса.

Литература

1. Азбель А.А., Илюшин Л.А., Морозова П.А. Обратная связь в обучении глазами российских подростков [Электронный ресурс] // Вопросы образования. 2021. № 1. С. 195–212. doi:10.17323/1814-9545-2021-1-195-212
2. Белов А.Б. Проблема обратной связи в общении: обзор психологических исследований // Теоретическая и экспериментальная психология. 2012. № 2. С. 81–90.
3. Болотова А.К., Жуков Ю.М., Петровская Л.А. Социальные коммуникации. М.: Гардарики, 2008. 279 с.
4. Жуков Ю.М. Эффективность делового общения. М.: Знание, 1988. 63 с.
5. Петровская Л.А. Компетентность в общении. Социально-психологический тренинг. М.: Издательство Московского университета, 1989. 216 с.
6. Петровская Л.А. Общение — компетентность — тренинг. М.: Смысл, 2007. 687 с.
7. Соловьева О.В. Две традиции понимания обратной связи в социальной психологии // Материалы международной научно-практической конференции «Психология общения: тренинг человечности» (Москва, 13 ноября 2007 года). М.: Смысл, 2007. С. 44–46.
8. Соловьева О.В. Обратная связь как механизм повышения субъектности личности в общении и совместной деятельности // Материалы Всероссийской научно-практической онлайн-конференции «Социальная психология личности и группы в трансформирующейся России» (Курск, 16-17 декабря 2021 года). Курск: ЗАО «Университетская книга», 2021. С. 102–104.
9. Соловьева О.В. Характеристики межличностной обратной связи и оптимизация совместной деятельности // Общение и оптимизация совместной деятельности. М.: Смысл, 1987. С. 208–218.
10. Чернобай Е.В., Холманская М.В. Возможности воздействия на самостоятельность учащихся через организацию обратной связи [Электронный ресурс] // Педагогика и психология образования. 2023. № 2. С. 23–43. doi:10.31862/2500-297X-2023-2-23-43
11. Hattie J., Timperley H. The power of feedback // Review of Educational Research. 2007. Vol. 77(1). P. 81–112. doi:10.3102/00346543029848
12. Kennedy W.A., Willcutt H.C. Motivation of school children. Florida State University, Human Development Clinic, 1963. 85 p.
13. Komaki J., Heinzmann T., Lawson L. Effect of training and feedback: component analysis of a behavioral safety program // Journal of Applied Psychology. 1980. Vol. 65(3). P. 261–270.
14. Shute V.J. Focus on formative feedback // Review of Educational Research. 2008. Vol. 78(1). P. 153–189. doi:10.3102/003465430731379
15. Tay H.Y., Lam K.W.L. Students' engagement across a typology of teacher feedback practices // Educational Research for Policy and Practice. 2022. Vol. 21(3). P. 427–445. doi:10.1007/s10671-022-09315-2

References

1. Azbel A.A., Ilyushin L.A., Morozova P.A. Obratnaya svyaz' v obuchenii glazami rossiiskikh podrostkov [Perceptions of Feedback among Russian Adolescents] [Elektronnyi resurs]. *Voprosy obrazovaniya = Educational Studies Moscow*, 2021, no. 1, pp. 195–212. doi:10.17323/1814-9545-2021-1-195-212 (In Russ.).
2. Belov A.B. Problema obratnoi svyazi v obshchenii: obzor psikhologicheskikh issledovaniy [The problem of feedback in communication: review of psychological research]. *Teoreticheskaya i eksperimental'naya psikhologiya = Theoretical and Experimental Psychology*, 2012, no. 2, pp. 81–90. (In Russ.).

3. Bolotova A.K., Zhukov Yu.M., Petrovskaya L.A. Sotsial'nye kommunikatsii. Moscow: Gardariki, 2008. 279 p. (In Russ.).
4. Zhukov Yu.M. Effektivnost' delovogo obshcheniya. Moscow: Znanie, 1988. 63 p. (In Russ.).
5. Petrovskaya L.A. Kompetentnost' v obshchenii. Sotsial'no-psikhologicheskii trening. Moscow: Izdatel'stvo Moskovskogo universiteta, 1989. 216 p. (In Russ.).
6. Petrovskaya L.A. Obshchenie — kompetentnost' — trening. Moscow: Smysl, 2007. 687 p. (In Russ.).
7. Solovyeva O.V. Dve traditsii ponimaniya obratnoi svyazi v sotsial'noi psikhologii. *Materialy mezhdunarodnoi. nauchno-prakticheskoi konferentsii "Psikhologiya obshcheniya: trening chelovechnosti" (Moskva, 13 noyabrya 2007 goda)*. Moscow: Smysl, 2007, pp. 44–46. (In Russ.).
8. Solovyeva O.V. Obratnaya svyaz' kak mekhanizm povysheniya sub'ektnosti lichnosti v obshchenii i sovmestnoi deyatel'nosti. *Materialy Vserossiiskoi nauchno-prakticheskoi onlain-konferentsii "Sotsial'naya psikhologiya lichnosti i gruppy v transformiruyushcheysya Rossii" (Kursk, 16-17 dekabrya 2021 goda)*. Kursk: ZAO "Universitetskaya kniga", 2021, pp. 102–104. (In Russ.).
9. Solovyeva O.V. Kharakteristiki mezhlichnostnoi obratnoi svyazi i optimizatsiya sovmestnoi deyatel'nosti. *Obshchenie i optimizatsiya sovmestnoi deyatel'nosti*. Moscow: Smysl, 1987, pp. 208–218. (In Russ.).
10. Chernobay E.V., Kholmanskaya M.V. Vozmozhnosti vozdeistviya na samostoyatel'nost' uchashchikhsya cherez organizatsiyu obratnoi svyazi [Potential impact on student autonomy through the organization of feedback] [Elektronnyi resurs]. *Pedagogika i psikhologiya obrazovaniya = Pedagogy and Psychology of Education*, 2023, no. 2, pp. 23–43. doi:10.31862/2500-297X-2023-2-23-43 (In Russ.).
11. Hattie J., Timperley H. The power of feedback. *Review of Educational Research*, 2007. Vol. 77, no. 1, pp. 81–112. doi:10.3102/00346543029848
12. Kennedy W.A., Willcutt H.C. Motivation of school children. Florida State University, Human Development Clinic, 1963. 85 p.
13. Komaki J., Heinzmann T., Lawson L. Effect of training and feedback: component analysis of a behavioral safety program. *Journal of Applied Psychology*, 1980. Vol. 65, no. 3, pp. 261–270.
14. Shute V.J. Focus on formative feedback. *Review of Educational Research*, 2008. Vol. 78, no. 1, pp. 153–189. doi:10.3102/003465430731379
15. Tay H.Y., Lam K.W.L. Students' engagement across a typology of teacher feedback practices. *Educational Research for Policy and Practice*, 2022. Vol. 21, no. 3, pp. 427–445. doi:10.1007/s10671-022-09315-2

Информация об авторах

Подольская Татьяна Афанасьевна

доктор психологических наук, профессор, профессор, кафедра психологии личности в системах управления, факультет оценки и развития управленческих кадров, Высшая школа государственного управления, Российская академия народного хозяйства и государственной службы при Президенте Российской Федерации (РАНХиГС), г. Москва, Российская Федерация
ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-0337-051X>, e-mail: tpodolskaya@list.ru

Чепурнова Елена Сергеевна

аспирант, кафедра психологии личности в системах управления, факультет оценки и развития управленческих кадров, Высшая школа государственного управления, Российская академия народного хозяйства и государственной службы при Президенте Российской Федерации (РАНХиГС), г. Москва, Российская Федерация
ORCID: <https://orcid.org/0009-0005-1850-384X>, e-mail: chepurnova-es@ranepa.ru

Information about the authors

Tatiana A. Podolskaya

Doctor of Psychology, Professor, Professor, Department Psychology of Personality in Management Systems, Faculty of Assessment and Development of Managerial Personnel, Higher School of State Management, Russian Presidential Academy of National Economy and Public Administration, Moscow, Russia

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-0337-051X>, e-mail: tpodolskaya@list.ru

Elena S. Chepurnova

Postgraduate Student, Department Psychology of Personality in Management Systems, Faculty of Assessment and Development of Managerial Personnel, Higher School of State Management, Russian Presidential Academy of National Economy and Public Administration, Moscow, Russia

ORCID: <https://orcid.org/0009-0005-1850-384X>, e-mail: chepurnova-es@ranepa.ru

Получена 20.05.2024

Received 20.05.2024

Принята в печать 27.05.2024

Accepted 27.05.2024