УДК 37.018.43

Тагаев О.Т.
магистрант 3 курса
направление подготовки «Педагогическое образование»
Елабужский институт (филиал)
Казанский (Приволжский) федеральный университет
(г. Елабуга, Россия)

Кузнецов М.С.
кандидат педагогических наук, доцент
Елабужский институт (филиал)
Казанский (Приволжский) федеральный университет
(г. Елабуга, Россия)

КАЧЕСТВО ОБРАТНОЙ СВЯЗИ В ЦИФРОВОЙ СРЕДЕ: ОТ КОРРЕКЦИИ К ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ПОДДЕРЖКЕ И ВЫСТРАИВАНИЮ ОТНОШЕНИЙ

Аннотация: *рассматривается переход от понимания обратной связи как коррекции ошибок к её трактовке как педагогической поддержки. Показано, что качество обратной связи в цифровой среде зависит от контекста, формата и эмоционально-межличностных факторов. Выявлены различия в восприятии форматов обратной связи при онлайн- и офлайн-обучении.*

Ключевые слова: *обратная связь, дистанционное обучение, педагогическая поддержка, диалогическое взаимодействие, формат, восприятие, цифровая среда.*

В дискурсе о качестве дистанционного обучения обратная связь традиционно рассматривается как один из ключевых факторов, определяющих академическую успешность. Однако в большинстве педагогических моделей она по-прежнему описывается преимущественно в терминах коррекции: указание на

ошибку, пояснение правильного ответа, рекомендация по улучшению работы. Такое понимание оказывается недостаточным для описания того, что происходит в реальной практике онлайн-взаимодействия. Современные русскоязычные исследования всё настойчивее указывают на то, что студенты оценивают качество обратной связи не только по её точности и своевременности, но и по тому, насколько она помогает им понять собственные дефициты и наметить пути их преодоления [4]. Это означает, что обратная связь в цифровой среде должна анализироваться не только как когнитивный, но и как контекстуально обусловленный и эмоционально опосредованный феномен.

Первый существенный сдвиг в понимании обратной связи связан с признанием того, что в дистанционном формате она обладает специфическими возможностями, которые не следует рассматривать исключительно как компенсацию отсутствия очного контакта. Исследования показывают, что цифровые платформы благодаря широкому спектру сервисов — опросы, чаты, видеотрансляции, панели мониторинга — упрощают процесс двусторонней коммуникации и обеспечивают техническое основание для автоматизации рутинных операций [2]. При этом синхронная обратная связь реализуется через каналы видеоконференций и встроенные чаты, позволяя получать мгновенную реакцию обучающихся, тогда как асинхронная форма создаётся при помощи электронных журналов, форумов и иных инструментов отложенного взаимодействия [2]. Таким образом, цифровая среда обладает не только ограничениями, но и специфическими ресурсами для качественной обратной связи, которые педагогическая практика далеко не всегда использует в полной мере.

Второй сдвиг касается признания того, что эффективная обратная связь не может быть универсальной и не зависит исключительно от её содержания. Эмпирическое исследование А. Фомина, посвящённое оценке студентами различных форматов обратной связи об академических достижениях, выявило значимые различия в восприятии в зависимости от режима обучения [5]. В условиях дистанционного обучения преимущество в глазах студентов имеет

текстовый формат обратной связи по сравнению с видеообращением преподавателя. Напротив, в условиях обычного обучения выступление педагога перед студентами обладает большим преимуществом в глазах студента над обратной связью в формате текста [5]. Автор объясняет эти различия различным сочетанием стратегий переработки сообщений педагога — систематической и эвристической, — которые используют студенты [5]. Этот результат имеет принципиальное значение: он показывает, что формат обратной связи не является нейтральным по отношению к контексту, и перенос очных практик в цифровую среду без учёта этого обстоятельства может снизить их эффективность.

Третий сдвиг связан с переосмыслением роли обратной связи в структуре педагогического взаимодействия. Исследование Н. В. Климовских и соавторов, посвящённое особенностям обратной связи в педагогическом взаимодействии преподавателя и студента в процессе дистанционного обучения, акцентирует внимание на том, что обновлённые образовательные стандарты, сосредоточенные на развитии ключевых умений — анализа информации, эффективного общения, коллективной работы и личной дисциплины, — обусловили рост внимания к получению обратной связи [1]. В этом контексте обратная связь перестаёт быть однонаправленным актом передачи информации и становится элементом взаимодействия, в котором студент занимает активную позицию. Как отмечается в исследованиях, для студентов дистанционного обучения оказываются важными не только проверка выполненных заданий, но и предоставление интерпретирующей обратной связи [1]. Это означает, что развивающая функция обратной связи реализуется тогда, когда она помогает студенту понять не только «что не так», но и «почему» и «что делать дальше».

Особого внимания заслуживает вопрос о том, как технические и организационные условия дистанционного обучения опосредуют качество обратной связи. Исследование, проведённое в одном из педагогических вузов Москвы, показало, что удовлетворённость студентов качеством работы преподавателя в дистанционном формате в целом высока, однако среди причин

неудовлетворённости назывались «недостаточно общения с преподавателем», «низкое качество связи» и «неудобное время проведения занятий» [3]. Эти данные показывают, что качество обратной связи не может рассматриваться в отрыве от организационно-технического контекста: даже содержательно сильная обратная связь может быть обесценена техническими сбоями или организационными неудобствами. Кроме того, использование специализированных платформ, таких как Microsoft Teams, позволяет централизованно получать задания от студентов, проверять их и выставлять оценки прямо в системе, существенно сокращая использование электронной почты, которая несёт с собой множество проблем — от неотправленных писем до попадания сообщений в спам [3].

Для того чтобы обратная связь выполняла не только корректирующую, но и поддерживающую функцию, она должна соответствовать ряду критериев, выходящих за пределы точности и своевременности. Как показывают исследования, посвящённые дистанционному оцениванию, эффективная обратная связь является конкретной (указывает на определённый фрагмент работы или действие, а не на работу в целом), критериальной (соотносит замечание с заранее известными студенту требованиями), конструктивной (указывает путь исправления, а не только констатирует недостаток) и диалогичной (оставляет студенту возможность задать уточняющий вопрос и получить пояснение) [1, 4]. Особое значение в цифровой среде приобретает сбалансированность: сочетание указания на достижения и зоны роста. Формулировки, ограничивающиеся словами «неверно» или «доработать», хотя и фиксируют проблему, не создают того поддерживающего эффекта, который позволяет студенту воспринять обратную связь как помощь, а не как оценку личности. Кроме того, качественная обратная связь в дистанционном обучении должна обладать свойством практической применимости — то есть студент должен иметь реальную возможность использовать полученные рекомендации в последующей работе. Если комментарий преподавателя не влечёт за собой доработку задания или не может быть учтён в следующем учебном действии,

формирующий потенциал обратной связи существенно снижается [4]. Это положение напрямую связано с переосмыслением роли обратной связи как элемента педагогической поддержки: поддержка предполагает не только указание на дефицит, но и создание условий для его преодоления.

Поддерживающий характер обратной связи раскрывается и через её функции в структуре учебного процесса. В дистанционном обучении обратная связь не завершает цикл оценивания, а обеспечивает переход к новому циклу учебной деятельности. Исследователи выделяют несколько взаимосвязанных функций: диагностическую (выявление расхождения между текущим и планируемым результатом), корректирующую (предоставление конкретных рекомендаций), мотивационную (признание достигнутого прогресса) и рефлексивную (формирование у студента способности анализировать собственную деятельность) [1, 4]. Если обратная связь сводится только к констатации ошибки, реализуется лишь диагностическая и частично корректирующая функция, поддержка же требует подключения мотивационного и рефлексивного компонентов. В этом контексте особую роль приобретает развитие обратной связи с сокурсниками и самооценивания. Взаимное оценивание в цифровой среде не только снижает нагрузку на преподавателя, но и создаёт дополнительный канал диалогического взаимодействия, в котором студент занимает активную позицию [1]. Однако для того чтобы взаимное оценивание носило поддерживающий, а не оценочно-карательный характер, оно должно быть организовано на основе тех же критериев, что и преподавательская обратная связь: конкретности, критериальности и конструктивности. Это позволяет включить студентов в практику выстраивания отношений вокруг учебной работы, а не только вокруг результата.

Сформулированные положения могут быть переведены в конкретные рекомендации по организации обратной связи в дистанционном курсе. Исследователи предлагают ряд практических шагов, согласующихся с переходом от коррекции к поддержке: заранее знакомить студентов с целями и критериями оценивания, устанавливать конкретные сроки предоставления

комментариев, связывать каждое существенное замечание с определённым критерием, сначала отмечать достигнутые результаты, а затем обозначать зоны развития, ограничивать количество рекомендаций приоритетными действиями, предоставлять студенту возможность задать уточняющий вопрос, предусматривать доработку задания после получения рекомендаций [1, 3, 4]. Эти шаги не требуют отказа от цифровых инструментов — напротив, они предполагают их осмысленное сочетание: автоматизированные уведомления и рубрики могут обеспечить своевременность и критериальность, тогда как индивидуальные комментарии и онлайн-консультации — персонализацию и диалогичность [2, 3]. Существенно, что реализация этих рекомендаций меняет и позицию преподавателя. Обратная связь перестаёт быть эпизодическим актом, привязанным к проверке работы, и становится устойчивой практикой взаимодействия, встроенной в ткань курса. Именно в этом случае она приобретает качество педагогической поддержки: студент получает не только информацию о том, «что не так», но и опыт отношения к себе как к субъекту учебной деятельности, способному понять свои дефициты и наметить пути их преодоления.

Изложенное позволяет сформулировать ряд положений, значимых для педагогического проектирования обратной связи в дистанционном обучении. Во-первых, выбор формата обратной связи должен осуществляться с учётом режима обучения: текстовые форматы, доказавшие свою эффективность в онлайн-среде, не обязательно будут столь же эффективны в очном формате, и наоборот [5]. Во-вторых, обратная связь должна проектироваться не как эпизодический акт, а как устойчивая практика взаимодействия, встроенная в ткань курса, с использованием всего спектра доступных цифровых инструментов — от синхронных видеоконференций до асинхронных форумов и электронных журналов [2]. В-третьих, необходимо учитывать, что для студентов дистанционного обучения особую ценность представляет интерпретирующая обратная связь, помогающая осмыслить результаты своей работы, а не просто фиксирующая их соответствие или несоответствие требованиям [1]. Наконец, в-

четвёртых, организационно-технические условия — качество связи, удобство расписания, доступность преподавателя — являются не второстепенными факторами, а неотъемлемыми составляющими качества обратной связи [3].

Таким образом, качество обратной связи в цифровой среде не может оцениваться исключительно по критериям точности, своевременности и полноты. Обратная связь является педагогической практикой, в которой когнитивные, контекстуальные и организационно-технические компоненты неразрывно переплетены. Переход от понимания обратной связи как коррекции к пониманию её как педагогической поддержки и выстраивания отношений открывает новые возможности для проектирования дистанционного обучения, ориентированного не только на достижение предметных результатов, но и на развитие личности обучающегося. Дальнейшие исследования в этой области целесообразно направить на изучение конкретных практик организации обратной связи в цифровой среде с учётом специфики различных дисциплин и форм обучения.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Галушкина О.А., Морозова Д.М. Цифровые платформы и сервисы для организации обратной связи в дистанционном обучении // Актуальные проблемы авиации и космонавтики. 2025. Т. 1. URL: https://cyberleninka.ru/article/n/tsifrovye-platformy-i-servisy-dlya-organizatsii-obratnoy-svyazi-v-distantsionnom-obuchenii (дата обращения: 29.10.2026)

2. Климовских Н.В., Эртель Л.А., Лебедева И.С., Малявская О.В. Особенности обратной связи в педагогическом взаимодействии преподавателя и студента в процессе дистанционного обучения // КиберЛенинка. 2025. URL: https://cyberleninka.ru/article/c/educational-sciences/16482 (дата обращения: 29.10.2026)

3. Организация работы со студентами в рамках дистанционного обучения // Научные междисциплинарные исследования: материалы II Международной научно-практической конференции. 2025. URL: https://cyberleninka.ru/article/n/organizatsiya-raboty-so-studentami-v-ramkah-distantsionnogo-obucheniya (дата обращения: 29.10.2026)

4. Сомов М.В. Педагогический потенциал цифровых инструментов формирующего оценивания // Педагогика: история, перспективы. 2024. URL: https://phsreda.com/e-articles/10889/Action10889-167339.pdf (дата обращения: 29.10.2026)

5. Фомин А. Оценка студентами различных форматов обратной связи об академических достижениях в условиях «онлайн» и «офлайн» обучения // Психологические исследования. 2022. Т. 15, № 84. https://doi.org/10.54359/ps.v15i84.1229

Tagaev O.T.
master's degree student of 3rd year
field of study «Teacher Education»
Elabuga Institute (branch)
Kazan Federal University
(Elabuga, Russia)

Kuznetsov M.S.
PhD in Education, Associate Professor
Elabuga Institute (branch)
Kazan Federal University
(Elabuga, Russia)

QUALITY OF FEEDBACK IN DIGITAL ENVIRONMENTS: FROM CORRECTION TO PEDAGOGICAL SUPPORT AND RELATIONSHIP BUILDING

Abstract: *feedback is considered in light of a shift from correcting mistakes to providing pedagogical support. Its quality in digital environments is shown to depend on context, format, and emotional and interpersonal factors. Differences in how feedback formats are perceived in online and face-to-face learning are identified.*

Keywords: *feedback, distance learning, pedagogical support, dialogic interaction, format, perception, digital environment.*