

УДК 37.088

DOI: 10.26140/bgz3-2020-0903-0042

ИЗУЧЕНИЕ СТРАТЕГИИ КРИТИЧЕСКОЙ ОБРАТНОЙ СВЯЗИ С ПРЕПОДАВАТЕЛЕМ И НАСТАВНИКОМ В ТЕОРИИ ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ

© 2020

SPIN: 2994-5352

AuthorID: 668016

ORCID: 0000-0003-3638-4483

ScopusID: 57193751396

Тишков Денис Сергеевич, кандидат медицинских наук, доцент, заведующий кафедрой
«Терапевтическая стоматология»

Курский государственный медицинский университет

(305041, Россия, Курск, улица Карла Маркса дом 3, e-mail: den-tishkov@yandex.ru)

Аннотация. Обратная связь между учеником и преподавателем имеет особое значение в современном образовании. Несмотря на большое количество исследований обратной связи между студентами и преподавателями, количество интерактивных исследований их взаимосвязи ограничено. Цель данного исследования - изучение обратной связи между учителем-наставником аспирантом и студентом, влияние на успеваемость студентов и понимание учебного материала. В ходе исследования опрошено 15 респондентов среди преподавателей и 147 респондентов среди студентов. Критические последовательности обратной связи анализируются с помощью теории взаимосвязи. Результаты показывают, что учащиеся-преподаватели не исключают взаимного когнитивного мышления, наличия обратной связи между студентом и преподавателем, обеспечивающим понимание и углубленный интерес изучения материала при получении критической обратной связи. Обратная связь формирует у студентов необходимый опыт в плане знаний и умений, межличностных отношений, лидерстве, практических навыков и способности размышлять над своей практикой, но также порождает более глубокий процесс, посредством которого они формируют ощущение себя как отдельной личности. Полученные данные в ходе исследования указывают на наличие саморефлексии в наставничестве между преподавателем и студентом.

Ключевые слова: педагогика, психология, методология, обратная связь, наставничество, высшее образование, стратегии в обучении, современные технологии, интерактивные методы, контент-анализ.

STUDYING THE STRATEGY OF CRITICAL FEEDBACK WITH A TEACHER AND MENTOR IN INTERACTION THEORY

© 2020

Tishkov Denis Sergeevich, candidate of medical Sciences, associate Professor,
head of the Department of «Therapeutic dentistry»

Kursk State Medical University

(305041, Russia, Kursk, street Karl Marx st.3, e-mail: den-tishkov@yandex.ru)

Abstract. Feedback between student and teacher is of particular importance in modern education. Despite the large number of studies of feedback between students and teachers, the number of interactive studies of their relationship is limited. The purpose of this study is to study the feedback between the teacher - mentor and the student, the impact on students' academic performance and understanding of educational material. The study surveyed 15 respondents among teachers and 147 respondents among students. Critical feedback sequences are analyzed using relationship theory. The results show that students-teachers do not exclude mutual cognitive thinking, the presence of feedback between the student and the teacher, providing understanding and in-depth interest in the study of the material while receiving critical feedback. Feedback creates the necessary experience for students in terms of knowledge and skills, interpersonal relationships, leadership, practical skills and the ability to reflect on their practice, but also generates a deeper process through which they form a sense of themselves as an individual. The data obtained in the study indicate the presence of self-reflection in mentoring between a teacher and a student.

Keywords: pedagogy, psychology, methodology, feedback, mentoring, higher education, learning strategies, modern technologies, interactive methods, content analysis.

ВВЕДЕНИЕ.

Критическая обратная связь с наставником понимается как информация, которая утверждает или спрашивает, есть ли необходимость изменить аспекты своей успеваемости или понимания, и которая предоставляется наставником на сеансах наблюдения после наблюдения во время обучения. Реакции студентов и учителей изучаются путем анализа 12 сессий после наблюдения. Теория используется в качестве основы для анализа стратегий, используемых учителями, когда они получают критическую обратную связь, то есть положительное представление о себе, которое они стремятся создать в социальных взаимодействиях. В частности, в этой статье основное внимание уделяется тому, как учащиеся и преподаватели работают над своей компетенцией, что является их желанием, чтобы их способности уважали. Понимание этих стратегий особенно актуально для учителей-наставников, у которых есть задача обеспечения критической обратной связи [1-3].

Важность обратной связи с наставником в этом контексте впоследствии подчеркивается, и утверждается, что критическая обратная связь с наставником является одновременно и главной проблемой, и необходимостью в сессиях по надзору, что подчеркивает необходимость

более активного изучения взаимодействия по критической обратной связи. Вслед за этим представлены аналитические концепции из теории данной работы, использованные в анализе, и описаны несколько исследований, выполненных в наблюдении за преподаванием в школах [4-5].

Не существует единого универсального пути к тому, чтобы стать квалифицированным учителем. Однако в западных странах учащиеся-преподаватели обычно проводят программы педагогического образования под руководством университета или колледжа, в которых они часто проводят большую часть своего времени в кампусе и более короткое время на практическом обучении в школе. В этих случаях обычно утверждается, что практический опыт работы в классе в школьном контексте является единственным наиболее важным шагом к становлению компетентным учителем. Обучение во время занятий в очень беспокойном и сложном школьном контексте является сложной задачей. Поэтому неудивительно, что учащиеся-преподаватели обычно описывают свои учебные процессы как высокоэмоциональные и порождающие положительные, отрицательные и смешанные эмоции [6-9].

Аспиранты-преподаватели нуждаются в поддержке в

этом сложном учебном процессе, а контроль за размещением местных наставниками имеет фундаментальное значение. Обратная связь с наставником часто считается самой значительной частью надзора за становлением и даже утверждается, что предоставление обратной связи во многом определяет работу наставников. Тем не менее, обеспечение обратной связи с наставником является сложным явлением, связанным со значительными проблемами, которые будут рассмотрены позже в этом введении [10-13].

В последние годы было проведено несколько исследований, посвященных обратной связи между наставниками и преподавателями. В большинстве этих исследований изучается, как учащиеся, преподаватели и наставники воспринимают обратную связь с наставником, в то время как меньшее количество изучали взаимодействие с обратной связью. В некоторых исследованиях изучалась природа устной обратной связи или стратегий, применяемых наставниками при предоставлении обратной связи, но никакие исследования взаимодействия, сосредоточенные исключительно на реакции аспирантов-учителей на критическую обратную связь с наставником, не были найдены при поиске исследований обратной связи в учебных местах [14-16].

Выражение «критическая обратная связь» часто используется без точного определения. Иногда он используется вместо термина «корректирующая обратная связь», термин, который ясно указывает на желание определенных изменений в практике учителей и студентов. Обратная связь может также касаться необходимости изменить понимание учеником практики преподавания. Этот аспект критической обратной связи часто упоминается в связи с целью развития критического мышления или критической рефлексии. На сессиях после наблюдения обратная связь может охватывать оба эти аспекта. Критическая обратная связь, представленная в форме уверенности, указывает на то, что наставник поддерживает определенное понимание или желаемое изменение практики, в то время как критическая обратная связь, поставленная в форме вопросов, побуждает учителя учиться размышлять или думать о своем восприятии критического аспекта практики. В действительности границы между утвердительной и сомнительной критической обратной связью не всегда четко определены и могут включать проблемы интерпретации. Например, вопрос может быть интерпретирован как ведущий, который может затем подсказать желаемый ответ [17-27].

МЕТОДОЛОГИЯ.

Цель данного исследования - изучение обратной связи между учителем-наставником аспирантом и студентом, влияние на успеваемость студентов и понимание учебного материала. В ходе исследования опрошено 15 респондентов среди преподавателей и 147 респондентов среди студентов. Критические последовательности обратной связи анализируются с помощью теории взаимосвязи. В начале обучения преподаватели, как правило, могли наблюдать за обучением своего наставника в течение первых нескольких дней, после чего они обучались и наблюдались наставником. Общей характеристикой 12 наблюдательных сессий является то, что учащиеся-преподаватели, похоже, очень заботились о защите, построении или восстановлении своей компетентности, когда они получают критическую обратную связь. Это четко выражено в стратегиях «работы с выражением» аспирантов: (I) отстранение (II) от противоречивых (III) исправление (уравновешивание, нормализация или смягчение) и (IV) подчеркивание компетентного, а также включение саморефлексии.

Наставники также посещали курс лекций по наставничеству, как часть их обязательного проекта личного развития, они записали свои сессии с учителями студентов. Первая запись произошла в начале курса наставничества. После прохождения аспирантского экзамена 14 участников последипломного курса, которые работали в

качестве наставников в программе по теории и практике образования, получили запрос на использование первой записи из своего курса в исследовательском исследовании, и 12 из них были приняты. Первая запись была выбрана, чтобы минимизировать влияние долгосрочного курса на обмен мнениями с наставниками. Этот исследовательский проект не оказал никакого влияния ни на проекты развития наставников, ни на записи, поскольку менторы и учащиеся, участвующие в проекте, были впервые проинформированы об исследовательском проекте после окончания курса. В этот момент у наставников не было формальной связи с исследователем. В ходе исследования используются различные процедуры анализа, такие как тематические исследования, этнография, нарративное исследование, тематический анализ, дискурс-анализ, а так же комбинации таких подходов. Другими словами, этот анализ использует комбинацию дедуктивного и индуктивного подходов, поскольку он опирается на физиологическую работу в качестве теоретической основы и одновременно включает в себя разработку категорий физиологической работы, основанных на полученных данных.

РЕЗУЛЬТАТЫ.

Результаты показывают, что аспиранты не исключают взаимного когнитивного мышления, наличия обратной связи между студентом и преподавателем, обеспечивающим понимание и углубленный интерес изучения материала при получении критической обратной связи. Обратная связь формирует у студентов необходимый опыт в плане знаний и умений, межличностных отношений, лидерстве, практических навыков и способности размышлять над своей практикой, но также порождает более глубокий процесс, посредством которого они формируют ощущение себя как отдельной личности.

Первый шаг в процессе анализа соответствовал фазе транскрипции, который инициировал ознакомление с взаимодействием обратной связи во всем наборе данных и сопровождался повторным воспроизведением записи и чтением транскриптов. В заключительной части фазы ознакомления дальнейшее внимание было уделено реакции учителей студентов на критическую обратную связь, так как это оказалось особенно интересным и важным явлением, которое не было изучено ранее. На следующем этапе потенциальные категории были рассмотрены путем регулярного просмотра их в отношении выбранных критических последовательностей обратной связи и более полного прочтения стенограмм. В ходе этого процесса коды также были пересмотрены, а некоторые были скорректированы. Выявленные стратегии можно рассматривать как выражение потребности учеников учителей защищать, строить или восстанавливать их компетенцию, что можно понять в свете факторов, выделенных в этой статье. Во-первых, очень сложная и сложная ситуация, с которой аспиранты сталкиваются в процессе обучения, где многое поставлено на карту, эмоциональные реакции неизбежны, а отношения с наставником глубоко асимметричны. Во-вторых, в связи с особыми проблемами критическая обратная связь с наставником включает в этом контексте, результаты также могут быть связаны с исследованиями, показывающими, что трудовая работа является очень важной перспективой для понимания межличностных совместных усилий в контекстах.

ВЫВОДЫ.

Исследования показали, что качество обратной связи между наставниками варьируется, и что аспиранты часто недовольны получаемой обратной связью. Как наставники, так и учащиеся-преподаватели считают, что проблемы, связанные с обратной связью, являются наиболее серьезными, когда обратная связь отрицательная или критическая. Критическая обратная связь с наставником важна для обучения тому, как стать компетентным учителем во время обучения, но передача такой обратной связи может быть самой серьезной проблемой,

с которой сталкиваются наставники. Таким образом, «критическая обратная связь с наставником» в этой статье определяется как « информация, предоставленная наставником, который утверждает или спрашивает о необходимости изменить аспекты своей деятельности или понимания ».

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Абдуллаев С. Г. Оценка эффективности системы дистанционного обучения // Телекоммуникации и информатизация образования. – 2007. С. 85-92.
2. Сергеева С.В., Воскресенко О.А. Принципы и условия организации деятельности наставника в техническом вузе как многоуровневом образовательном комплексе // XXI век: итоги прошлого и проблемы настоящего плюс. 2015. Т. 3. № 6 (28). С. 136-140.
3. Филатова Е.В. Мониторинговое исследование основных направлений кадровой политики образовательных организаций // Азимут научных исследований: педагогика и психология. 2018. Т. 7. № 1 (22). С. 220-222.
4. Penman J., & Oliver, M. Meeting the challenges of assessing clinical placement venues in a bachelor of nursing program // *Journal of University Teaching & Learning Practice*, 2017, P.60–73.
5. Prensky M. (2001). Digital natives, digital immigrants // *Journal on the Horizon*, 2019, 6 p.
6. Бодина О.В., Писковацкова А.Э., Макарова М.В., Тишков Д.С. Современное состояние образовательного процесса в вузах и пути повышения его эффективности. Современные проблемы науки и образования. 2018. № 4. С. 17.
7. Бодина О.В., Писковацкова А.Э., Макарова М.В., Тишков Д.С. Наставничество как решение задачи повышения профессиональной компетентности врача-стоматолога // *Современные проблемы науки и образования*. – 2018. – 268с.
8. Голованова Н.Ф. Педагогика. М.: Academia, 2019. – 352 с.
9. Дружинин В.Н. Психология. СПб.: Питер, 2001. – 656 с.
10. Дубровина И.В. Психология. М.: Издательский центр «Академия», 1990. – 464 с.
11. Авраамов Ю. С. Практика формирования информационно-образовательной среды на основе дистанционных технологий // Телекоммуникации и информатизация образования. – 2004. - п 2. - с. 40-42.
12. Зимняя И.А. Педагогическая психология. М.: Логос, 2002. – 384 с.
13. Кравченко А. Психология и педагогика. М.: Проспект, 2019. - 400 с.
14. Супрунова Л.Л. Сравнительная педагогика. - М.: Academia, 2017. - 312 с.
15. Тихомирова Е.И. Социальная педагогика. Самореализация учащихся в коллективе. М.: Academia, 2015. - 16 с.
16. Тишков Д.С., Перетягина И.Н., Брусенцова А.Е. Оценка уровня удовлетворенности у студентов стоматологического факультета в период производственной практики // *Успехи современного естествознания*. 2014. № 12-3. С. 289-290.
17. Фрейре П. Педагогика. М.: КоЛибри, 2017. - 152 с.
18. Хужлаева О.В. Психология развития. М.: Издательский центр «Академия», 2002. – 208 с.
19. Кондаурова И.К. Перспективы организации профессиональной подготовки будущих учителей // *Азимут научных исследований: экономика и управление*. 2015. № 3 (12). С. 25-27.
20. Щепкина Н.К. Исследование профессионально-личностного роста и карьерных устремлений преподавателей вуза // *Вестник Амурского государственного университета. Серия: Гуманитарные науки*. 2017. № 76. С. 78-81.
21. Иванова Т.Н. Социокультурный потенциал молодого преподавателя вуза в условиях информационного общества (эмпирический опыт) // *Карельский научный журнал*. 2017. Т. 6. № 1 (18). С. 103-109.
22. Буренина В.И., Кочетова Н.Г. Модель развития творческого потенциала преподавателя технического вуза // *Самарский научный вестник*. 2017. Т. 6. № 3 (20). С. 270-274.
23. Раздорская И.М., Урусова Т.И., Резцова Т.В., Ульянов В.О. Этические аспекты взаимодействия преподавателей и студентов в процессе обучения // *Карельский научный журнал*. 2018. Т. 7. № 1 (22). С. 53-56.
24. Тищенко В.О. Характеристика системного подхода в контексте исследования системы подготовки будущих преподавателей в учреждениях высшего образования // *Jurnalul Umanitar Modern*. 2019. № 1. С. 38-41.
25. Чеховских М.И. Основы психологии. Минск: Новое знание, 2008. – 187 с.
26. Бородин К.М. Социальная тревожность, как фактор снижения успеваемости студентов // *Региональный вестник*. 2019. № 22 (37). С. 7-8.
27. Тишков Д.С. Влияние отношений преподаватель-студент и студент-студент на социальную вовлеченность учащихся // *Карельский научный журнал*. 2020. Т. 9. № 1 (30). С. 37-39.

Статья поступила в редакцию 30.03.2020

Статья принята к публикации 27.08.2020