

ВЛИЯНИЕ ОНЛАЙН-ПЛАТФОРМ ОБУЧЕНИЯ НА ВОВЛЕЧЁННОСТЬ И УДОВЛЕТВОРЁННОСТЬ СТУДЕНТОВ В УСЛОВИЯХ ЦИФРОВО- ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ТРАНСФОРМАЦИИ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ

Abidova Lazizaxon Nodirovna

Магистрант Высшей Школы Бизнеса и Предпринимательства
при Кабинете Министров Республики Узбекистан

E-mail: lazizaabi@gmail.com

DOI: <https://doi.org/10.5281/zenodo.23738866>

Annotatsiya. Maqolada onlayn ta’lim platformalarining talabalarining o‘quv jarayonidagi faolligi (jalb etilganligi) va ta’limdan qoniqish darajasiga ta’siri tahlil qilinadi. Xalqaro ilmiy adabiyotlar asosida jalb etilganlikning xulq-atvor, hissiy va kognitiv jihatlari, o‘zaro hamkorlik turlari hamda o‘rganuvchilar hamjamiyati modeli ko‘rib chiqiladi. Onlayn platformalarni joriy etish loyiha boshqaruvi yondashuvi asosida amalga oshirilishi taklif etiladi va oliy ta’lim muassasalari uchun amaliy tavsiyalar ishlab chiqiladi.

Kalit so‘zlar: onlayn ta’lim platformalari, talabalarining jalb etilganligi, qoniqish, raqamli transformatsiya, oliy ta’lim, o‘zaro hamkorlik, loyiha boshqaruvi, ta’lim sifati.

Аннотация. В статье анализируется влияние онлайн-платформ обучения на вовлечённость студентов в учебный процесс и их удовлетворённость образовательным опытом. На основе международных научных публикаций рассматриваются поведенческий, эмоциональный и когнитивный компоненты вовлечённости, типы взаимодействия в онлайн-среде и модель сообщества исследователей. Предлагается подход к внедрению онлайн-платформ на основе проектного менеджмента и формулируются практические рекомендации для высших учебных заведений.

Ключевые слова: онлайн-платформы обучения, вовлечённость студентов, удовлетворённость, цифровая трансформация, высшее образование, взаимодействие, проектный менеджмент, качество образования.

Abstract. The article analyses the impact of online learning platforms on student engagement and satisfaction. Drawing on international research, it examines the behavioural, emotional and cognitive dimensions of engagement, the types of interaction in online environments and the Community of Inquiry model. A project-management approach to implementing online platforms is proposed, and practical recommendations for higher education institutions are formulated.

Keywords: online learning platforms, student engagement, satisfaction, digital transformation, higher education, interaction, project management, quality of education.

ВВЕДЕНИЕ

Цифрово-педагогическая трансформация превратила онлайн-платформы обучения (системы управления обучением, сервисы видеоконференций, облачные инструменты, платформы открытых курсов) из вспомогательного инструмента в один из основных элементов образовательной среды вуза. В Узбекистане это отражено в Концепции развития системы высшего образования до 2030 года, которая предусматривает внедрение цифровых

технологий и современных методов обучения [1], а также в стратегии «Цифровой Узбекистан - 2030» [2].

Вместе с тем само по себе наличие платформы не гарантирует учебных результатов. Исследователи подчёркивают принципиальное различие между экстренным дистанционным обучением, организованным в условиях кризиса, и тщательно спроектированным онлайн-обучением [3]. Для университетов ключевыми становятся два вопроса: вовлечены ли студенты в учебный процесс и удовлетворены ли они его качеством. Именно эти показатели связаны с учебной мотивацией, продолжением обучения и репутацией вуза.

Актуальность темы определяется и тем, что онлайн-платформы всё шире используются не только в дистанционном, но и в очном и смешанном обучении. Студенты работают с электронными курсами, выполняют задания, участвуют в обсуждениях и проходят оценивание в цифровой среде, поэтому качество этой среды непосредственно влияет на их учебный опыт. В то же время вузы вкладывают в платформы значительные ресурсы, и руководству необходимы обоснованные критерии для оценки отдачи от таких инвестиций, а также понятные ориентиры для принятия управленческих решений.

Цель статьи – на основе анализа научной литературы определить, каким образом онлайн-платформы влияют на вовлечённость и удовлетворённость студентов, и сформулировать практические рекомендации для высших учебных заведений. Задачи исследования: уточнить базовые понятия; выявить факторы, определяющие эффективность платформ; описать основные риски; предложить подход к внедрению платформ на основе проектного менеджмента. Использованы методы теоретического анализа, сравнительного обзора публикаций, систематизации и концептуального моделирования.

1. Теоретические основы

В современной науке вовлечённость студента рассматривается как многомерный конструкт, включающий поведенческий (участие в заданиях и учебных активностях), эмоциональный (интерес, чувство принадлежности) и когнитивный (усилия по осмыслению материала, саморегуляция) компоненты [4]. В подходе Дж. Куха вовлечённость определяется как сочетание времени и усилий, которые студенты вкладывают в значимую учебную деятельность, и образовательных практик, организуемых вузом для побуждения студентов к такой деятельности [5]. Следовательно, вовлечённость зависит не только от самого студента, но и от того, как спроектирована образовательная среда, в том числе цифровая.

Удовлетворённость студентов – это субъективная оценка опыта обучения: качества содержания, работы преподавателя, удобства технологий, организационной поддержки. Для объяснения того, как платформы формируют вовлечённость и удовлетворённость, используются две основные теоретические рамки. М. Мур выделил три типа взаимодействия в дистанционном обучении: «студент – содержание», «студент – преподаватель» и «студент -студент» [6]. Модель сообщества исследователей (Community of Inquiry), предложенная Д. Гаррисоном, Т. Андерсоном и У. Арчер, описывает успешный онлайн-опыт как результат сочетания трёх «присутствий»: познавательного, социального и

преподавательского [7]. Обе модели указывают, что ценность платформы определяется тем, какие виды взаимодействия и присутствия она позволяет организовать.

Важно также различать понятия «платформа» и «онлайн-обучение». Платформа – это технологическая инфраструктура, тогда как онлайн-обучение представляет собой педагогически организованный процесс, использующий эту инфраструктуру. Именно поэтому одна и та же система может приводить к разным результатам в разных вузах и даже на разных курсах одного вуза.

2. Результаты научных исследований

Метаанализ, выполненный по запросу Министерства образования США, показал, что в среднем студенты, обучавшиеся онлайн, достигали результатов несколько лучших, чем при очном обучении, а смешанное обучение давало наибольшее преимущество. При этом авторы подчёркивали, что эффект связан не с самой средой передачи информации, а с организацией обучения, включая время, затрачиваемое на задания, и дизайн курса [8]. Этот вывод является ключевым: платформа выступает условием эффективности, но не её причиной.

В работе П.-Ц. Суна и соавторов, посвящённой факторам удовлетворённости в электронном обучении, рассматривались характеристики обучающихся, преподавателей, курсов, технологий, дизайна и среды. Значимыми оказались отношение преподавателя к электронному обучению, гибкость и качество курса, воспринимаемая полезность и простота использования, разнообразие форм оценивания, тогда как компьютерная тревожность обучающихся снижала удовлетворённость [9]. Ю.-Ц. Куо и соавторы показали, что взаимодействие студента с преподавателем и с содержанием курса, а также уверенность в навыках работы с интернетом являются значимыми предикторами удовлетворённости онлайн-курсами [10].

Систематическая карта исследований М. Бонд и коллег, охватившая более 240 публикаций о вовлечённости и образовательных технологиях в высшей школе, показала, что поведенческая вовлечённость изучена существенно лучше, чем эмоциональная и когнитивная, а значительная часть работ не опирается на чёткую теоретическую основу [11]. Это означает, что вузам не следует ограничиваться «сухими» метриками посещаемости: они дают лишь частичное представление о реальной вовлечённости.

Обобщение рассмотренных работ позволяет выделить четыре группы факторов, определяющих влияние платформ: педагогический дизайн курса; качество взаимодействия и социального присутствия; технологическая доступность и простота использования; цифровые компетенции и поддержка преподавателей и студентов.

Следует учитывать и взаимосвязь двух рассматриваемых показателей. Вовлечённость и удовлетворённость не тождественны, но взаимно усиливают друг друга: студент, который регулярно взаимодействует с преподавателем и однокурсниками и видит практическую пользу заданий, как правило, оценивает опыт обучения выше, а удовлетворённость, в свою очередь, повышает готовность продолжать учебную деятельность. Поэтому управление этими показателями должно быть согласованным: улучшение интерфейса платформы без изменения педагогического дизайна способно повысить лишь формальную удовлетворённость, но не глубину вовлечённости.

3. Механизмы влияния платформ на вовлечённость и удовлетворённость

На основе проанализированных источников можно описать четыре основных механизма. Первый – структурирование и доступность: единое пространство с понятной структурой курса, календарём и напоминаниями снижает когнитивную нагрузку и поддерживает поведенческую вовлечённость, а гибкость доступа повышает воспринимаемую полезность обучения [9]. Второй – интерактивность содержания: тесты, симуляции, видеоматериалы со встроенными вопросами усиливают взаимодействие «студент – содержание» и когнитивную вовлечённость [6]. Третий – коммуникация: форумы, чаты и совместные проекты формируют социальное присутствие и снижают ощущение изоляции [7]. Четвёртый – обратная связь и аналитика: оперативные комментарии преподавателя и панели прогресса поддерживают саморегуляцию студентов и позволяют вовремя выявлять тех, кому требуется помощь.

Логику влияния можно представить в виде концептуальной цепочки: педагогический дизайн и технологические возможности платформы определяют качество и количество взаимодействий; взаимодействия формируют поведенческую, эмоциональную и когнитивную вовлечённость; вовлечённость вместе с воспринимаемой полезностью и поддержкой определяет удовлетворённость и учебные результаты; результаты и обратная связь студентов, в свою очередь, служат основанием для улучшения дизайна курсов. Такая циклическая модель подчёркивает, что платформа должна рассматриваться как элемент непрерывно совершенствуемой системы, а не как разовое технологическое решение. Особую роль в этой системе играет преподаватель, который одновременно выступает проектировщиком курса, модератором обсуждений и источником обратной связи.

4. Риски и ограничения

Использование онлайн-платформ сопряжено с рядом рисков. К ним относятся неравенство в доступе к устройствам и качественному интернету; перегрузка студентов разрозненными материалами и сервисами; формальное использование платформы как «хранилища файлов» без интерактивных активностей; недостаточные цифровые компетенции преподавателей; ощущение изоляции и снижение мотивации; вопросы академической честности и защиты персональных данных. Кроме того, удовлетворённость нельзя отождествлять с качеством обучения: высокая оценка удобства платформы может не сопровождаться глубоким освоением материала. Поэтому вузам необходимо одновременно измерять вовлечённость, удовлетворённость и образовательные результаты, а не подменять одно другим [3; 11].

5. Проектный подход к внедрению онлайн-платформ

Внедрение онлайн-платформы целесообразно рассматривать как проект, ограниченный сроками, бюджетом и требованиями к качеству. Опора на принципы управления проектами [12] позволяет сделать процесс прозрачным и измеримым. На этапе инициации определяются заинтересованные стороны (студенты, преподаватели, ИТ-служба, руководство, работодатели) и цели проекта. На этапе планирования формулируются требования к платформе, разрабатывается дизайн курсов, составляются план обучения персонала и реестр рисков. На этапе реализации проводится пилотный

запуск на нескольких образовательных программах с организацией технической и методической поддержки. На этапе мониторинга отслеживаются ключевые показатели: доля студентов, регулярно работающих на платформе; доля выполненных заданий; активность в обсуждениях; индекс удовлетворённости по результатам опроса (шкала Лайкерта); доля отсева; успеваемость. На завершающем этапе анализируются извлечённые уроки, и решения масштабируются по циклу «планируй – делай – проверяй – действуй».

Отдельного внимания в проекте требует управление изменениями. Преподаватели могут воспринимать платформу как дополнительную нагрузку, а студенты – как усложнение процесса обучения. Для снижения сопротивления целесообразно вовлекать в команду проекта «лидеров изменений» из числа преподавателей и студентов, проводить короткие практические тренинги, публиковать результаты пилота и отмечать успешный опыт. Реестр рисков должен включать технические сбои, недостаточную пропускную способность сети, перегрузку преподавателей и нарушение требований защиты данных, а для каждого риска необходимо заранее определить ответственного и меры реагирования.

6. Практические рекомендации

На основе проведённого анализа для вузов предлагаются следующие рекомендации: проектировать курс до выбора технических функций платформы: сначала цели обучения, затем активности и оценивание, при возможности – в смешанном формате [8];

закладывать в каждый модуль три типа взаимодействия – с содержанием, с преподавателем и с одногруппниками [6; 10];

обеспечивать заметное присутствие преподавателя: регулярные анонсы, ответы на вопросы в согласованный срок, содержательная обратная связь [7];

организовать обучение цифровым навыкам для преподавателей и студентов и создать службу поддержки, снижающую технологическую тревожность [9];

снижать барьеры доступа: мобильная версия курсов, материалы малого объёма, возможность офлайн-работы, оборудованные компьютерные классы;

использовать разнообразные формы оценивания – тесты, проекты, взаимное оценивание, портфолио [9];

применять учебную аналитику и регулярные опросы для раннего выявления студентов группы риска и измерения не только поведенческой, но и эмоциональной и когнитивной вовлечённости [11], соблюдая требования защиты персональных данных.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Онлайн-платформы обучения влияют на вовлечённость и удовлетворённость студентов не сами по себе, а через качество педагогического дизайна, организацию взаимодействия, доступность технологий и поддержку участников образовательного процесса. Эффективное внедрение платформ требует системного, проектного подхода с чёткими целями, показателями и циклом непрерывного улучшения. Для вузов Узбекистана, реализующих положения государственных программ цифровизации образования, это означает необходимость перехода от оценки количества внедрённых цифровых сервисов к оценке их реального влияния на опыт и результаты студентов. Перспективным направлением дальнейших исследований является эмпирическая проверка предложенных положений на данных опросов студентов узбекских вузов.

Использованная литература

1. Указ Президента Республики Узбекистан от 08.10.2019 г. № УП-5847 «Об утверждении Концепции развития системы высшего образования Республики Узбекистан до 2030 года». URL: <https://lex.uz/uz/docs/4545887>
2. Указ Президента Республики Узбекистан от 05.10.2020 г. № УП-6079 «Об утверждении Стратегии «Цифровой Узбекистан — 2030» и мерах по её эффективной реализации».
3. Hodges C., Moore S., Lockee B., Trust T., Bond A. (2020) The Difference Between Emergency Remote Teaching and Online Learning. *EDUCAUSE Review*. <https://er.educause.edu/articles/2020/3/the-difference-between-emergency-remote-teaching-and-online-learning>
4. Fredricks, J. A., Blumenfeld, P. C., & Paris, A. H. (2004). School engagement: Potential of the concept, state of the evidence. *Review of Educational Research*, 74(1), 59–109. <https://doi.org/10.3102/00346543074001059>
5. Kuh, G. D. (2009). The national survey of student engagement: Conceptual and empirical foundations. *New Directions for Institutional Research*, 2009(141), 5–20.
6. Moore M.G. (1989) Editorial: Three Types of Interaction. *The American Journal of Distance Education*, 3(2), 1-7.
7. Garrison, D. R., Anderson, T., & Archer, W. (2000). Critical inquiry in a text-based environment: Computer conferencing in higher education. *The Internet and Higher Education*, 2(2–3), 87–105. [https://doi.org/10.1016/S1096-7516\(00\)00016-6](https://doi.org/10.1016/S1096-7516(00)00016-6)
8. Means, B., Toyama, Y., Murphy, R., Bakia, M., & Jones, K. (2010). *Evaluation of evidence-based practices in online learning: A meta-analysis and review of online learning studies*. U.S. Department of Education.
9. Sun, P.-C., Tsai, R. J., Finger, G., Chen, Y.-Y., & Yeh, D. (2008). What drives a successful e-learning? An empirical investigation of the critical factors influencing learner satisfaction. *Computers & Education*, 50(4), 1183–1202. <https://doi.org/10.1016/j.compedu.2006.11.007>
10. Kuo, Y.-C., Walker, A. E., Schroder, K. E. E., & Belland, B. R. (2014). Interaction, Internet self-efficacy, and self-regulated learning as predictors of student satisfaction in online education courses. *The Internet and Higher Education*, 20, 35–50.
11. Bond, M., Buntins, K., Bedenlier, S., Zawacki-Richter, O., & Kerres, M. (2020). Mapping research in student engagement and educational technology in higher education: A systematic evidence map. *International Journal of Educational Technology in Higher Education*, 17, Article 2. <https://doi.org/10.1186/s41239-019-0176-8>
12. Project Management Institute (2021) A Guide to the Project Management Body of Knowledge (PMBOK® Guide). 7th ed. Newtown Square, PA: PMI.