

DOI: 10.17805/trudy.2024.1.6

ПЕДАГОГИКА

## МОТИВАЦИЯ СТУДЕНТОВ В УСЛОВИЯХ ДИСТАНЦИОННОГО ОБУЧЕНИЯ: ПРОБЛЕМЫ И ПЕРСПЕКТИВЫ

П.С. Золотухин, Ю.М. Золотухина  
Московский городской педагогический университет

**Аннотация:** В статье рассмотрены факторы, влияющие на развитие мотивации учащихся в условиях дистанционного обучения. Сформулированы теоретические аспекты негативного воздействия данной формы образования на мотивационную сферу студентов. Проанализированы перспективы развития учебной мотивации при совершенствовании методических приемов электронного образования.

**Ключевые слова:** мотивация; дистанционное обучение; внутренние факторы мотивации; внешние факторы мотивации

## MOTIVATION OF STUDENTS IN THE CONTEXT OF DISTANCE LEARNING: PROBLEMS AND PROSPECTS

P.S. Zolotukhin, Y.M. Zolotukhina  
Moscow City Pedagogical University

**Abstract:** The article considers the factors influencing the development of students' motivation in the context of distance learning. The theoretical aspects of the negative impact of this form of education on the motivational sphere of students are formulated. The prospects for the development of educational motivation in improving the methodological techniques of e-education are analyzed.

**Keywords:** motivation; distance learning; internal motivation factors; external motivation factors

Дистанционное обучение стало неотъемлемой частью современного образования не только в вузах, но и в рамках школьного обучения. В условиях пандемии дистанционное обучение стало единственно возможным способом обучения из-за карантинных ограничений. Однако, на сегодня не существует единого подхода к определению понятия «дистанционное обучение». Так, Андреев А.А., Солдаткин В.И. дистанционное обучение определяют, как «...целенаправленный, организованный процесс интерактивного взаимодействия обучающихся и обучающихся между собой и со средствами обучения инвариантный к их расположению в пространстве и времени, который реализуется в специфической дидактической системе» (Андреев, Солдаткин, 1999: 33).

В исследованиях В.Г. Домрачеве дистанционное обучение обозначено как «новая ступень обучения с применением информационных технологий на основе видеотехники» (Домрачев, 1994: 11). А.Н. Тихонов и А.Е. Абрамешин дают более обобщенное определение, представляя дистанционное обучение как «систематическое целенаправленное обучение, независимое от времени и пространства (Тихонов, Абрамешин, 1998: 167).

Все последующие подходы к определению понятия «дистанционное обучение» основываются на обозначенных выше и учитывают специфику технологических возможностей, которыми располагала образовательная сфера. По нашему мнению, в современных условиях под дистанционным обучением следует понимать «целенаправленный процесс интерактивного взаимодействия участников образовательного процесса между собой и со средствами обучения, при котором не учитывается место нахождения субъектов образовательной деятельности».

Самым важным условием дистанционного обучения является отсутствие необходимости обучаемому и обучающему совместно находиться в аудитории, что значительно изменяет возможности субъектов образовательного процесса. При такой организации учебного процесса сильнее всего проявляются особенности мотивации студентов к учению и возможностями управления мотивацией со стороны преподавателя. Рассмотрим факторы, влияющие на мотивацию студентов при дистанционном обучении, и стратегии, которые могут помочь преподавателям повысить мотивацию студентов к обучению.

Ключевым фактором снижения мотивации при переходе к дистанционному обучению являлась потеря живого общения студентов и преподавателя, значительное ослабление обратной связи и изменение её формата, уменьшение возможностей для открытого диалога с обучающимися. Изучение мотивации учащихся в условиях дистанционного обучения является ключевым фактором в определении эффективности и успешности как обучения в целом, так и успешности студента.

Прежде всего, при рассмотрении проблем мотивации мы должны учесть, что в основе мотивации к учению у студентов лежат их ценностная парадигма и ожидания от полученного образования, что способствует появлению у студента самооэффективность, высокий уровень которой является мощным мотиватором к дальнейшему обучению и формирует высокий уровень самостоятельности. В этой парадигме прежде всего стоит выделить ожидания студента от удалённого обучения и возможности качественного выполнения учебных задач. Здесь ключевую роль играют те установки, которые сформированы у абитуриента на момент поступления в вуз. В случае, когда студент поступил на выбранную специальность без осознания необходимости получения соответствующего образования и специальности, а по остаточному принципу в условиях низких баллов ЕГЭ, то степень заинтересованности в учении является крайне низкой и полноценный контроль за деятельностью таких студентов является затруднительным. Для таких учащихся, как минимум в первый год обучения, крайне важно иметь обратную связь с преподавателями, которые должны, учитывая его индивидуальные особенности, выстроить индивидуальную учебную траекторию и привить как культуру самостоятельной работы, так и умения к поиску необходимой информации. При таком подходе важную роль в мотивации будут иметь те ценности, которые студент сформировал при обучении в школе.

В парадигме ценностного подхода (Husman, Derryberry, Crowson, Lomax, 2004) можно выделить три типа ценностей: эндогенные (внутренние); экзоген-

ные (внешние); экстернальные. Эндогенные ценности – это восприятие того, что изучение или освоение новой информации или научной концепции полезно для достижения долгосрочных будущих целей. Этот тип ценностей фокусируется на изучении и освоении поставленной задачи с пониманием того, что сама задача важна. Экзогенные ценности – это восприятие того, что выполнение задачи или получение положительной оценки способствует достижению будущей цели. Оба этих типа ценностей усиливают мотивацию и чаще проявляются вместе. Экстернальные ценности дихотомичны эндогенным. Главный признак экстернальных ценностей – результат.

Исследуя факторы мотивации, необходимо рассмотреть так же подход, предложенный Ю.В. Стручковой и Т.Г. Корякиной. Они выделяют только две базисные группы факторов: внешние – организация образовательного процесса и внутренние – способность к самоорганизации и саморегуляции обучения. Если проанализировать предложенное ими дихотомичное деление, то можно отметить, что данные факторы пересекаются с предложенными зарубежными учеными (см. выше), и являются дополнением друг друга.

Из проанализированных подходов к сущности факторов мотивации можно выделить составляющие, учёт которых позволят более эффективно организовать дистанционное обучение. Прежде всего нам необходимо выяснить мотивы поступления студентов на выбранную специальность и его начальный уровень знаний. Учет данных факторов позволит разработать как индивидуальную систему заданий, управление которой при дистанционном формате обучения является более удобной, так и предложить систему заданий, которая будет направлена на осознание студентом не только ценность получаемых знаний, но также значимость выбранной специальности для общества и перспективы развития как профессионала в выбранной сфере.

Проблема организации работы со студентами по выяснению их мотивов поступления и потребностей в обучении при дистанционном формате имеют ряд трудностей, разрешение которых на сегодня в полной мере не предложено в психолого-педагогических исследованиях. Это обусловлено тем, что при живом общении преподавателя и студента преподаватель может в полной мере оценить ментальность студента, при личном общении в процессе групповой деятельности выявить его коммуникативные особенности и сформировать целостное представление как об уровне студента, так и его перспективах обучения. Дистанционное обучение позволяет использовать систему тестовых заданий, которые не показывают степень выраженности многих особенностей личностей. Они не позволяют в полной мере выяснить проблемы как в усвоении учебного материала, так и в оперативной форме проконтролировать самоорганизацию при выполнении аудиторных учебных заданий.

Следующая составляющая, которая важна при развитии мотивации студентов – это формирование ценности и значимости задач, которые студент решает в процессе обучения. При традиционной форме обучения мы часто слышим от

студентов вопрос: «Зачем?», который описывает внутреннее или экзогенное отношение студента к изучаемому материалу. В подобной ситуации преподаватель может оперативно отреагировать на вопрос, приведя конкретные примеры использования изучаемого материала на практике или дополнив заданиями с практическим содержанием.

Дистанционная форма организации обучения и нахождение студента в домашней обстановке являются фактором снижения работоспособности, как отмечают в своих исследованиях Е.В. Робустова и Н.М. Люкина, что в свою очередь приводит не только к снижению качества усвоения материала, но также снижает общий уровень внимания во время занятий. Кроме того, к снижению работоспособности студента приводит тот факт, что при дистанционном формате студенты или полностью скрыты за аватарками в системе видеоконференцсвязи или поддерживают включённым видео, но из-за малых размеров представлений участников занятия теряется полноценная возможность контроля за деятельностью студента.

Решение данной проблемы в комплексе на сегодня так же не предложено. При этом предлагаемые системы прокторинга для учебных заведений являются дорогостоящим продуктом и не могут быть внедрены на всех дистанционных занятиях. В то же время, систематическое использование систем прокторинга на учебных занятиях будет являться дополнительным стрессором, с одной стороны, и не позволит многим студентам использовать любые устройства для организации обучения. С другой стороны, отсутствие массового внедрения систем прокторинга будет являться фактором снижения лояльности к учебному заведению и может способствовать оттоку студентов в другие, что является негативным фактором в условиях финансирования в привязке к контингенту обучающихся.

Следующей проблемой является высокая степень экстернальности мотивов обучения у студентов. В современных условиях сложилась ситуация, когда ключевым фактором оценки студента является его успеваемость. Мы наблюдаем довольно негативную тенденцию последние десятилетия, когда самоцель и мотив к обучению – получение диплома. В таких условиях многие студенты фактически обозначили себе минимальный уровень, который им достаточен для получения положительной оценки. При дистанционном обучении и отсутствии активного контроля со стороны преподавателей, особенно при решении тестовых заданий на онлайн-платформах, часть студентов фактически прекращает осмысленное усвоение знаний и отмечает для себя лишь набор реперных фактов, которые им необходимо знать к экзамену. Большую часть тестовых заданий студенты решают с использованием интернета или специальных программ для решения заданий. В то же время, данная стратегия позволяет упростить получение оценки «отлично» теми студентами, для которых основная цель – получение красного диплома с минимальными затратами интеллектуального труда. Выявление данных студентов является крайне сложной задачей из-за отсутствия возможности

проконтролировать степень самостоятельности как при решении заданий, так и при устном ответе.

Кроме того, при фактическом отсутствии внешнего контроля студенты перестают соблюдать учебную дисциплину, посещение лекций становится формальным, часто в условиях, не приспособленных для усвоения учебного материала. Несамостоятельность выполнение практических, зачетных и экзаменационных заданий чаще всего приводит как к глубоким пробелам в текущих знаниях, так и к сложностям в освоении последующих дисциплин. Оценки «хорошо» и «отлично» за такие работы активно снижают уровень мотивации. Обесцениваются усилия и навыки, которые необходимы для получения и усвоения знаний. Как справедливо отмечает Е.Т. Китова: «обучение становится фрагментарным: от теста к тесту, от зачета к зачету – нарушается принцип непрерывности» (Китова, 2020: 16).

Для управления мотивацией в условиях дистанционного обучения преподавателю требуется пересмотреть традиционные методические приемы изложения материала. Одной из моделей повышения мотивации является ARCS-модель, предложенная Дж. Келлером. Решение вышеизложенных проблем – повышение мотивации учащихся при дистанционном обучении.

На современном этапе выделяют ряд основных методов повышения мотивации, основанных на ARCS-модели Джона Келлера, основными компонентами которой являются внимание (Attention), значимость (Relevance), уверенность (Confidence) и удовлетворение (Satisfaction). Для формирования внимания в данной модели предлагается в начале изучения темы рассмотреть ряд вопросов и проблем из окружающей действительности, которые актуальны для студентов или общества, провести ряд экспериментов или исследований, побуждающих студентов к изучению материала.

Как отмечают Н.Б. Милявская и В.В. Филиппова, заинтересованность формируется после осознания важности изучаемого материала, его ценности для решения практических или повседневных задач.

Для формирования уверенности при дистанционном обучении имеется максимальное число возможностей. Электронные системы обучения, например, Moodle, позволяют создать высокоструктурированную разноуровневую систему задач, способствующую формированию устойчивых навыков в применении теоретического материала на практике, что в свою очередь формирует как глубокий уровень осознанности изученной теории, так и осознание ценности освоения теоретического материала.

Все это, в свою очередь, формирует у студента не только удовлетворенность от получения высокой оценки, но также формирует осознание своих способностей, что повышает собственную самооценку и как результат – повышает общий уровень мотивации к обучению и осознания потребностей в изучении учебных дисциплин для формирования своей конкурентоспособности как будущего специалиста и профессионала.

Немаловажным фактором снижения мотивации студентов, особенно в условиях отсутствия контроля со стороны преподавателя, является активное внедрение систем искусственного интеллекта. Многие рутинные и неструктурированные задания системы искусственного обучения позволяют решить значительно быстрее и без активной мыслительной деятельности. В таких условиях преподавателям требуется глубокое переосмысление как подходов к преподаванию материала, так и формирования учебных заданий, внедрение эвристических кейсов, для решения которых системами искусственного интеллекта будет необходима предварительная переработка студентом, выделение мелких подзадач, что позволит студенту не только получить ответы от машины, но и осознать саму систему научного знания, которое легло в основу решения поставленной задачи.

Подводя итог, отметим, что многогранность подходов к развитию мотивации при дистанционном обучении обусловлена прежде всего многогранностью самого дистанционного обучения, множественностью форм его организации и реализации на практике. Как показывают тенденции последних лет, все больше студентов начинают отдавать предпочтение дистанционным и гибридным формам обучения, что требует переосмысления преподавателями подходов не только к организации занятий, но и контроля мотивированности и вовлечённости в учебный процесс каждого студента.

### СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

Андреев А.А., Солдаткин В.И. (1999) Дистанционное обучение: сущность, технология, организация, М.: МЭСИ. 196 с.

Домрачев В.Г. (1994) Дистанционное обучение: возможности и перспективы // Высшее образование в России. № 3. С. 10–12.

Китова Е.Т. (2020) Эффективное оценивание учебной деятельности студента // Инновации в образовании. №3. С. 13–20.

Милявская Н.Б., Филиппова В.В. (2022) Модель ARCS как средство развития учебной мотивации в системе дистанционного обучения // Калининградский вестник образования. №2 (14). С. 13–21.

Робустова Е.В., Люкина Н.М. (2023) Самоорганизация студентов в условиях онлайн-обучения: к постановке проблемы // Проблемы и перспективы развития социально-экономических и гуманитарных наук: педагогика, психология, экономика, юриспруденция. №1. С. 38–43.

Стручкова Ю.В., Корякина Т.Г. (2021) К проблеме развития учебной мотивации первокурсников в условиях дистанционного обучения // Современные наукоемкие технологии. № 5. С. 215–220.

Тихонов А.Н., Абрамешин А.Е. (1998) Управление современным образованием: социальные и экономические аспекты. М.: Вита-пресс. 284 с.

Husman J., Derryberry W. P., Crowson H. M., & Lomax R. (2004) Instrumentality,

task value and intrinsic motivation: Making sense of their independent interdependence // Contemporary Educational Psychology. 2004. V. 29 (1). P. 63–76.

**Золотухин Павел Сергеевич**, обучающийся 2 курса магистратуры направление подготовки «Педагогика и психология высшей школы» Московского городского педагогического университета. Научный руководитель – Ситаров В.А., доктор педагогических наук, профессор. Адрес 129 226 Россия г. Москва, 2-ой Сельскохозяйственный проезд, д. 4, к. 1. Тел.: +7 (499) 181-24-62. Эл. адрес: p.s.zolotuhin@mail.ru

**Zolotukhin Pavel Sergeevich**, a 2nd-year graduate student in the field of education “Pedagogy and Psychology of higher education” at the Moscow City Pedagogical University. The scientific supervisor is Sitarov V.A., Doctor of Pedagogical Sciences, Professor. Address 129 226 Moscow, 2nd Agricultural passage, 4, building 1, Russia. Tel.: +7 (499) 181-24-62. Email: p.s.zolotuhin@mail.ru

**Золотухина Юлия Михайловна**, обучающаяся 2 курса магистратуры направление подготовки «Педагогика и психология высшей школы» Московского городского педагогического университета. Научный руководитель – Романюк Л.В., доктор педагогических наук, профессор. Адрес 129 226 Россия г. Москва, 2-ой Сельскохозяйственный проезд, д. 4, к. 1. Тел.: +7 (499) 181-24-62. Эл. адрес: zolotuhina\_ym@mail.ru

**Zolotukhina Yulia Mikhailovna**, a 2nd-year graduate student in the field of education “Pedagogy and Psychology of higher education” at Moscow City Pedagogical University. The scientific supervisor is Romanyuk L.V., Doctor of Pedagogical Sciences, Professor. Address 129 226 Moscow, 2nd Agricultural passage, 4, building 1, Russia. Tel.: +7 (499) 181-24-62. Email: zolotuhina\_ym@mail.ru

---

**Для цитирования:**

Золотухин П.С., Золотухина Ю.М. Мотивация студентов в условиях дистанционного обучения: проблемы и перспективы. № 1. С. 28–34. DOI: <https://www.doi.org/10.17805/trudy.2024.1.6>