

Милявская Наталья Борисовна | milyavskaya_nata@mail.ru

Кандидат филологических наук

Проректор по учебно-методической работе

Калининградский областной институт развития образования

Калининград, Россия

Филиппова Виолетта Витальевна | philippovavioletta@gmail.com

Специалист по учебно-методической работе

Калининградский областной институт развития образования

Калининград, Россия

Модель ARCS как средство развития учебной мотивации в системе дистанционного обучения

Аннотация. В последние годы в связи с распространением пандемии COVID-19 дистанционный формат обучения прочно вошел в мировую систему образования. С массовым внедрением электронного формата организации образовательного процесса вновь остро встал вопрос формирования и поддержания мотивации учащихся в рамках дистанционного обучения. В статье рассматривается и опровергается тезис зарубежных исследователей о том, что электронный формат образования априори обуславливает высокий уровень мотивации (и, прежде всего, самомотивации) участников онлайн-обучения. В качестве действенного комплекса методов и приемов усиления мотивации участников образовательного процесса и повышения эффективности дистанционного обучения авторы статьи предлагают использовать широко распространенную в мире

мотивационную модель ARCS, разработанную американским исследователем Дж. Келлером. Авторы подробно рассматривают четыре ключевых принципа модели ARCS: attention (внимание), relevance (значимость); confidence (уверенность); satisfaction (удовлетворенность). В статье также предлагаются практические приемы применения данной мотивационной модели в рамках дополнительных профессиональных программ на примере курсов английского языка для взрослой категории обучающихся, тем не менее стоит подчеркнуть, что рассматриваемая в статье мотивационная модель может успешно применяться в рамках любых образовательных программ.

Ключевые слова: дистанционное обучение, учебная мотивация, уровни потребностей, модель ARCS, целеориентированное поведение, мотиваторы.

Решение проблемы формирования учебной мотивации в условиях дистанционного обучения рассматривалось в трудах различных представителей российской педагогической науки [1, 2, 3, 4, 5]. Однако лишь в незначительной части работ ученые ссылаются на тот опыт, который был накоплен в данной области зарубежными педагогами, намного раньше российских коллег начавшими внедрять процесс удаленного обучения под названием e-learning. Данная статья направлена на представление и анализ мотивационной модели американского ученого Дж. Келлера, получившей широкое распространение в практике дистанционного обучения в различных странах мира.

Вопрос мотивации в рамках дистанционного формата обучения представляет особый интерес в последние годы, когда ограничения, вызванные пандемией, массово перевели участников образовательного процесса в онлайн-режим.

В ранний период становления электронного образования в академической среде различных стран было распространено мнение о том, что e-learning, или электронное обучение, само по себе снимает проблему формирования мотивации учащихся. Многие ученые были убеждены в том, что если учащийся самостоятельно выбирает для себя учебный курс и имеет возможность заниматься в удобное для себя время и в удобном месте, то проблема учебной мотивации должна отпасть сама по себе, а учащиеся должны быть самомотивированными

(self-motivated). Популярная в педагогической системе западных стран социокультурная конструктивистская теория обучения также предполагает, что дистанционное обучение обуславливает большую степень учебной активности студентов и даже обеспечивает развитие более высоких форм мышления [7, с. 321].

На наш взгляд, наличие исключительно оптимистических прогнозов о естественной мотивации электронных курсов в академической среде США и других зарубежных стран было связано со следующими факторами: во-первых, это априорная убежденность ученых в универсальном превосходстве интернет-технологий, в том числе и в области образования; во-вторых, убеждение в изначальной мотивации учащегося в процессе e-learning происходило из того простого факта, что, выбирая самостоятельно электронный курс, учащийся должен быть уже сам по себе мотивирован на успешную учебу; в-третьих, многие ученые были уверены в том, что электронное обучение, решая проблему удовлетворения физиологических потребностей, высвобождает мотивационные резервы личности. Если учащийся испытывает элементарное чувство голода или усталости, или же если учебная среда не обеспечивает ему чувство внутреннего комфорта и безопасности, никакие педагогические усилия не приведут к формированию внутреннего интереса учащегося к изучаемому материалу. В силу этого представлялось естественным, что e-learning решает проблемы обеспечения четырех уровней потребностей по А. Маслоу:

физиологические потребности, потребность в безопасности, потребность в аффилиации и потребность в уважении [6].

Однако, несмотря на то, что ни одна теория мотивации не обходится без учета пирамиды потребностей А. Маслоу, существует очевидное мнение, что обеспечение этих потребностей не имеет прямого влияния на усиление учебной мотивации: можно быть сытым и уверенным в себе, но при этом не иметь никакого желания учиться. Так, Х. Хаммер указывает, что «удовлетворение потребностей учебной группы может влиять на рост удовлетворенности, однако не сказывается на росте мотивации» [Цит. по: 11, с. 23]. По ее мнению, мотивация является функцией удовлетворения потребностей высшего уровня, таких как потребность уважения и потребность самореализации, которая во многом заключается в удовлетворении познавательных потребностей личности [Там же].

Таким образом, электронный формат образования, удовлетворяя потребности двух первых уровней, не может напрямую способствовать росту мотивации учащихся. В то же время отсутствие непосредственного контакта с преподавателем и группой, которое снимает проблему безопасности и аффилиации и, следовательно, должно будто бы обеспечивать учащимся психологический комфорт, как оказалось, имеет и свои негативные стороны. Первые наблюдения за процессом электронного обучения показали, что в этой системе лучших

успехов достигают те учащиеся, которые в силу своих психологических или интеллектуальных особенностей показывают худшие результаты в условиях традиционного обучения. В то же время, по мнению отдельных тьюторов, уединение учащегося и отсутствие непосредственной поддержки со стороны учителя способны вообще поставить под вопрос смысл обучения.

В результате практика электронного обучения опровергла излишне оптимистичные предположения ученых о естественной самомотивации учащихся в рамках e-learning. Когда количество отказов от прохождения обучения в рамках электронных курсов стало стремительно увеличиваться, в зарубежной педагогической науке резко усилился интерес к изучению причин отказа и к поиску научно обоснованных способов повышения мотивации обучающихся в новых образовательных условиях [10].

Анализ имеющейся литературы по данному вопросу позволяет сделать вывод о том, что научные изыскания развивались от первоначальных предположений о необходимости и достаточности внесения изменений в проектирование (design) электронного контента до утверждений о необходимости повышения мотивации учащихся на основе использования различных моделей. Как указывает Р. Смит, «в течение долгого времени мотивация в e-learning рассматривалась исключительно как вопрос педагогического проектирования. Иными словами, считалось, что правильное проектирование

учебного контента и обеспечение соответствующих форм учебной деятельности должно гарантировать мотивированное отношение всех учащихся. Однако со временем многие педагоги и учреждения начинали осознавать, что проблема мотивации в e-learning намного сложнее, чем это кажется на первый взгляд» [Цит. по: 13, с. 2].

В результате проведения различных эмпирических исследований учеными был предложен ряд методов и приемов, направленных на повышение мотивации учащихся в e-learning. Их комплексное выражение воплощено в модели Дж. Келлера под названием ARCS, где A – attention (внимание); R – relevance (значимость); C – confidence (уверенность); S – satisfaction (удовлетворенность), основные принципы которой были описаны ученым в совместной работе с К. Сузуки [12].

В качестве средств привлечения внимания обучающихся Дж. Келлером и К. Сузуки предлагаются использование аттрактивной графики, анимации или любого другого элемента, «способного ввести в обучающий контент неконгруэнтность, конфликтность» [Цит. по: Там же. С. 231]. Данное пояснение представляется нам особо важным, так как именно приемы, основанные на переключении внимания, являются значимыми в педагогической практике в целом и в электронном обучении – в частности.

К способам вызвать любопытство и привлечь обучающихся Дж. Келлер и

К. Сузуки относят «использование тайны», нерешенных проблем и других приемов, способных стимулировать желание осуществлять поисковую учебную деятельность с целью нахождения вариантов решения задачи. Важным средством удержания внимания считается также «изменчивость», под которой следует понимать использование различных приемов и тактик. «Независимо от того, насколько интересна данная тактика, люди будут привыкать к ней и терять интерес с течением времени» [Цит. по: Там же]. Внимание обучающегося должно также поддерживаться за счет большого количества интерактивного взаимодействия обучающегося с компьютером и разнообразия типов подачи теоретического материала: иллюстрированные слайды, видеоролики, флэш-анимация; таблицы и т. д. В ряду таких техник предлагается использование в построении курсов различных сценариев на дискуссионной доске, использование учебных игр, варьирование различных техник удерживания внимания. В рамках онлайн-занятий по иностранному языку свою эффективность также показала работа в интерактивных онлайн-приложениях по типу GeoGuessr, Hide and Seek World, WindowSwap и т. п. Использование данных приложений позволяет не только задействовать в устной спонтанной речи пройденную лексику и грамматические правила, но также дает возможность интерактивного взаимодействия обучающихся с компьютером, эффективно для работы как в группе, так и индивидуально, вносит элемент «тайны», а также, что наиболее важно для привлечения

интереса учащихся, привносит в занятия дух соревновательности. Еще одним эффективным способом привлечения интереса слушателей за счет создания атмосферы сотрудничества / соперничества на онлайн-занятии является организация дебатов. При этом преподаватель может повысить мотивацию и интерес учащихся, организовав дебаты не в рамках одной группы слушателей курса, а с привлечением учащихся другой группы, города, региона или страны.

Второй важный компонент в модели формирования мотивации — релевантность, или значимость (Relevance). Сам Келлер писал, что Relevance включает в себя процесс формулирования последовательных целей (по сути то, что в отечественной педагогической литературе называется «целеполаганием») и подчеркивал при этом, что эти цели должны быть связаны с предыдущими и будущими целями обучаемых, а также вписываться в индивидуальные стили учения. Иначе говоря, каждый учащийся, выбирая тот или иной учебный курс, должен определить для себя, какое отношение имеет данный учебный материал лично к нему. Только понимание релевантности учебного процесса способно сформировать внутреннюю мотивацию, что является основой «целеориентированного поведения» учащегося [Там же]. Содержание обучения должно представлять практическую ценность для учащихся, поэтому необходимо подчеркивать его значимость. Так, например, одной из основных целевых аудиторий дополнительных образовательных программ по изучению

иностранного (в частности, английского) языка являются женщины, находящиеся в отпуске по уходу за ребенком. Многие из них планируют в дальнейшем открыть собственный бизнес. В этой связи целесообразно предлагать учащимся изучение делового английского, при этом внедрив в учебный курс занятия по предпринимательской деятельности, в рамках которых слушатели изучат основы построения и ведения бизнеса, а также занятия по IT-грамотности, направленные на изучение способов создания эффективных презентаций бизнеса и самого предпринимателя, продающих сайтов, SMM и т. д. Такая организация курса, построенная на персонализации учебных целей, позволит сформировать и поддерживать внутреннюю мотивацию учащихся за счет осознания учащимися практической ценности обучения, достижения не только предметных, но и метапредметных целей в ходе освоения курса.

Следующий компонент модели — уверенность в успешности процесса обучения. Если учащийся опасается, что не способен пройти обучение, то построение внутренней мотивации невозможно по определению. «Уверенность достигается путем создания положительных ожиданий у учащихся при таких учебных условиях, когда учащийся осознает свой успех как результат собственных способностей и труда, а не как результат удачи или выполнения слишком легкого задания» [Цит по: Там же. С. 232]. В основе различных техник, обеспечивающих этот элемент модели, лежат популярные теории в области мотивационных исследований:

теория самоэффективности [8] и атрибутивная теория [14]. К способам достижения уверенности данные авторы относят повторяемость типовых заданий, так как именно регулярное успешное их выполнение ведет к достижению уверенности, а также оснащение учебного контента ключами к выполнению этих заданий.

Завершающий компонент модели — это обеспечение чувства удовлетворенности от процесса и, в первую очередь, результатов обучения. Это подразумевает использование внешних мотиваторов, таких как различные формы наград и признания, в соответствии с установленными принципами управления поведением; при этом внешние мотиваторы не должны оказывать вредного воздействия на внутреннюю мотивацию. Обучающиеся должны чувствовать, что объем выполненной ими работы по курсу был соответствующим достигнутым результатам, они должны ощущать, что между целями, содержанием и результатами не было внутренней несогласованности и что в процессе оценки их результатов не было никакого фаворитизма или несправедливости. Удовлетворение от прохождения курса приносят простые «мотиваторы», такие как вербальные похвалы, подчеркивание успехов обучающегося при прохождении им разделов курса. В обучении взрослых иностранному языку таким «мотиватором» может стать проектная работа, разрабатываемая как индивидуально, так и в группе, продукт которой участники презентуют преподавателю, другим слушателям, а также приглашенным гостям (членам жюри).

Работа над проектом позволяет слушателям задействовать изучаемую лексику в устной и письменной речи, реализовать свой творческий потенциал, в полной мере «прочувствовать» результаты собственных усилий. При этом важно предлагать слушателям темы проектов, которые можно реализовать в реальной жизни. Так, актуальной для взрослой аудитории слушателей является разработка проектов потенциальных стартапов. Однако стоит понимать, что в этом случае действительно сильным мотиватором станет подготовка жизнеспособного проекта, а это невозможно без знания основ предпринимательской деятельности и ключевых механизмов ведения бизнеса. В этой связи успешно зарекомендовала себя практика так называемых «enhancement activities» — дополнительных мероприятий, направленных на углубление знаний слушателей курса. В качестве таких мероприятий при подготовке проектов стартапов могут выступать встречи с успешными предпринимателями, посещение лекций, семинаров и мастер-классов на темы, связанные с развитием и продвижением бизнеса (в том числе интернет-продвижением и созданием веб-сайтов, где также требуется знание английского языка) от приглашенных экспертов, а также в центрах поддержки предпринимательства и т. д.

Так, Дж. Келлер указывал на ряд эмпирических исследований, которые доказали эффективность его мотивационной модели. Например, Ю. Чунг, Д. Виницкий и Д. Феннер использовали модель ARCS в сочетании с систематическим процессом

оценки потребностей обучаемых [9]. В результате ими было отмечено значительное сокращение процента отсеявшихся студентов, от 44 до 22 %. В качестве инструментов мотивации ученые-исследователи использовали тактику, облегчающую сканирование текста онлайн, уменьшение количества слов на экране по сравнению с оригинальным количеством слов в печатном тексте, улучшение качества квизов, усиление интерактивности обучения. По итогам исследования было отмечено значительное улучшение процесса восприятия информации и повышение эффективности его результатов.

Обобщая результаты эмпирических исследований эффективности предложенной модели, следует сказать, что ее достоинство состоит в том, что она с легкостью интегрируется как в школьное, так и в университетское обучение. Ее принципы можно использовать как в преподавании точных, так и гуманитарных наук, а составляющие модель компоненты можно сочетать с самыми различными подходами к построению педагогического процесса.

Список литературы

1. Базалий, Р. В. Развитие мотивации студентов в условиях дистанционного обучения / Р. В. Базалий // Мир Науки. Педагогика и психология. — 2020. — № 3. — Т. 8. — С. 1-12.
2. Божович, Л. И. О мотивации учения / Л. И. Божович // Вестник практической психологии образования. — 2012. — № 4 (33). — С. 65-67.
3. Бондарева, С. Г. Педагогические условия организации дистанционного обучения в процессе подготовки будущих учителей: на примере курса «История зарубежной педагогики»: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08 / Бондарева Светлана Геннадьевна. — Барнаул, 2003. — 165 с.
4. Елашкина, Н. В. Формирование учебной компетенции в условиях дистанционного обучения студентов иноязычному общению: начальный этап языкового вуза: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02 / Елашкина Наталья Викторовна. — Иркутск, 2006. — 199 с.
5. Ильин, Е. П. Мотивация и мотивы / Е. П. Ильин. — СПб.: Питер, 2011. — 512 с.
6. Маслоу, А. Мотивация и личность / А. Маслоу; пер. с англ. Т. Гутмана, Н. Мухиной. — СПб.: Питер, 2019. — 400 с.
7. Anastasiades, P. Interactive Videoconferencing for collaborative learning at a distance in the school of 21st century: A case study in elementary schools in Greece / P. Anastasiades [et al.] // Computers and Education. — 2010. — Vol. 54. — № 2. — Pp. 321-339.
8. Bandura, A. Self-efficacy: Toward a unifying theory of behavioral change / A. Bandura // Psychological Review. — 1977. — Vol. 84. — № 2. — Pp. 191-215.
9. Chyung, Y. Evaluation of Effective Interventions to Solve the Drop out Problem in Adult Distance Education [Electronic resource] / Y. Chyung, D. Winiecki, J. A. Fenner // Proceedings of ED-MEDIA 1999: World Conference on

- Educational Multimedia, Hypermedia & Telecommunications. — Seattle: Association for the Advancement of Computing in Education (AACE) 1999. — Pp. 51-55. — URL: <https://www.learntechlib.org/primary/p/17397/> (accessed 29.05.2022).
10. Clarke, C. Towards a Unified e-Learning Strategy [Electronic resource] / C. Clarke // DfES Publications. — 2003. — 66 p. — URL: https://www.alt.ac.uk/sites/default/files/assets_editor/uploads/documents/e-Learning_Strategy.pdf (accessed 29.05.2022).
11. Hammer, H. Klucz do efektywności nauczania / H. Hammer. — Warsaw: VEDA, 1994. — 182 p.
12. Keller, J. M. Learner motivation and E-learning design: a multinationally validated process [Electronic resource] / J. M. Keller, K. Suzuki // Journal of Educational Media. — 2004. — Vol. 29. — № 3. — Pp. 229-239. — URL: https://www.researchgate.net/publication/237718864_Learner_motivation_and_E-learning_design_A_multinationally_validated_process (accessed 29.05.2022).
13. Smith, R. Motivational Factors in E-Learning [Electronic resource] / R. Smith // George Washington University. — 2008. — 10 p. — URL: <http://www.ruthcsmith.com/wp-content/uploads/2012/10/Motivation.pdf> (accessed 29.05.2022).
14. Weiner, B. An Attributional Approach for Educational Psychology / B. Weiner

// Review of Research in Education. — 1976. — Vol. 4. — Pp. 179-209.

Natalya N. Milyavskaya

Kaliningrad Regional Institute
of education development
Kaliningrad, Russia

Violetta V. Philippova

Kaliningrad Regional Institute
of education development
Kaliningrad, Russia

ARCS model as a means of study motivation development in the e-Learning system

Abstract. *In recent years during the Pandemic COVID-19 the e-Learning has dominated the world educational system. The issue of students' motivation formation and support during distance learning has renewed the focus on the mass implementation of electronic format of educational process organization. The article touches upon and disproves a popular hypothesis of foreign researchers that e-Learning provides a high level of online learning participants' motivation (in particular the self-motivation). As an effective complex of methods and approaches for improving student's motivation and increasing the effectiveness of distance learning the authors of the article recommend to use*

the well-known motivation model ARCS created by the American researcher John Keller. The authors examine four key principles of the ARCS model, which are A – attention, R – relevance, C – confidence, and S – satisfaction. The article also provides practical examples of using this motivation model during English

language classes for adults. It is worth emphasizing the motivation model could be successfully applied in all educational program.

Keywords: e-Learning, study motivation, hierarchy of needs, ARCS model, goal oriented behavior, motivators.

Статья поступила в редакцию 01.06.2022;
одобрена после рецензирования 10.06.2022;
принята к публикации 15.06.2022.

The article was submitted 01.06.2022;
approved after reviewing 10.06.2022;
accepted for publication 15.06.2022.