

*УДК 159.923*

*Жовлиева Насиба*

*Умрзоковна*

*преподаватель кафедры Психология  
Термезский государственный университет  
Термез Узбекистан*

## **АТРИБУЦИЯ ЛИЧНОСТИ - ФАКТОР ДЕФИЦИТА МОТИВОВ УЧЕБНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ СТУДЕНТА**

**Аннотация:** мотивация достижения является подобластью исследования мотивации. Исследования в этой области пытаются объяснить выбор задач людьми, их настойчивость в выполнении этих задач, энергию, которую они вкладывают в их выполнение, и качество участия в задачах.

**Ключевые слова:** психология, личность, дефицит, мотивация, обучение.

*Jovlieva Nasiba Umrzokovna  
Lecturer at the Department of Psychology  
Termez State University  
Termez Uzbekistan*

## **ATTRIBUTION OF PERSONALITY FACTOR OF DEFICIT OF MOTIVES FOR STUDENT LEARNING ACTIVITY**

**Annotation:** achievement motivation is a subfield of motivation research. Research in this area attempts to explain people's choice of tasks, their persistence in completing those tasks, the energy they put into completing them, and the quality of task engagement.

**Key words:** psychology, personality, deficit, motivation, training.

Существует большое количество современных теорий, связанных с исследованиями мотивации достижения. Различные теории мотивации достижения дополняют друг друга в нескольких аспектах. Согласно

Экклсу, Вигфилду и Шифеле. Теория атрибуции Вайнера (1985) доминировала в исследованиях мотивации достижения на протяжении последних тридцати лет. Он фокусируется на интерпретации человеком своих результатов в деятельности. Изучение причинно-следственной связи результатов (которое используется для определения причин результата) важно для мотивации, поскольку эти причины будут оказывать влияние на поведение и будущую деятельность человека.

Теория самоэффективности Бандуры (1994) фокусируется на восприятии людьми своей способности добиться желаемого эффекта при выполнении задачи. В своих исследованиях Бандура определил два типа ожиданий: ожидания результата: вера в то, что определенное поведение, например обучение, приведет к определенным результатам, таким как повышение производительности; ожидания эффективности: вера в то, что человек может выполнять действия, необходимые для получения результата.

Бандура считает, что то, как люди воспринимают свою эффективность, зависит от четырех элементов: их прошлые достижения; их удовольствие от обучения; словесное поощрение со стороны других людей; физиологические реакции человека.

Теории, связанные с индивидуальными целями (Goal Theory), сосредоточены на целях человека (Nicholls, 1979). Этот исследователь выделил три типа целей: Человек стремится максимизировать положительные оценки своей работы. Человек стремится освоить задачу и улучшить свои навыки. Индивид стремится минимизировать свои усилия.

Виау предложил: «Динамическая концепция, берущая свое начало в восприятии учащимся самого себя и своего окружения и побуждающая его выбирать деятельность, заниматься ею и настойчиво выполнять ее для достижения цели. . » (Виау 1994, стр. 7).

Из определения академической мотивации Вио вытекает понятие мотивационной динамики, объясняемой с помощью модели мотивации. Восприятие студентами самих себя оказывает большое влияние на их академическую мотивацию. Виау (1994) делит восприятие студента на три детерминанты академической мотивации: восприятие ценности деятельности: обозначает суждение учащегося о полезности предложенной ему деятельности. Восприятие своей компетентности для выполнения какой-либо деятельности: это означает способность, которой, по мнению студента, он обладает, чтобы добиться успеха в курсе. Восприятие управляемости деятельностью: это относится к степени контроля, которой, по мнению студента, он обладает для выполнения деятельности.

Показатели академической мотивации представляют собой компоненты, позволяющие измерить степень мотивации обучающегося. В настоящее время они представляют собой четыре показателя: выбор;

познавательная активность; упорство ; представление.

По мнению Виау (1994), выбор является первым показателем академической мотивации. Студент, не мотивированный курсом, отойдет от предложенной деятельности. И наоборот, мотивированный курсом студент способен приложить интеллектуальные усилия для выполнения предложенной деятельности (когнитивная деятельность). Третий показатель идентифицируется с количеством времени, затраченным на выполнение необходимой работы вне занятий. В конечном счете, успеваемость является одновременно следствием академической мотивации и источником мотивации (Cantara, 2008).

Студент и учитель играют определенную роль в академической мотивации как в традиционном классе, так и в виртуальном (онлайн-классе). Студенты, которые участвуют в онлайн-курсе, сыграют важную роль в своей академической мотивации. Виау (2004) выделяет четыре

категории внешних факторов, влияющих на академическую мотивацию (см. рисунок ниже).

Жизнь студента окружена несколькими составляющими, над которыми учитель не имеет контроля. От учителя зависит одна из четырех категорий академической мотивации, а именно классная. По мнению Виау (1994), на мотивационную динамику влияют пять факторов, связанных с классом: образовательная деятельность, предлагаемая в классе, и восприятие ценности, которую ученик придает ей; методы оценки, используемые учителем, ориентированы больше на прогресс, чем на успеваемость; какие отношения будут у учителя с этими учениками; системы поощрений и санкций, используемые для мотивации студентов; атмосфера работы и сотрудничества, которая царит в классе.

Студенты, которые учатся онлайн, сталкиваются с определяющими факторами, которые являются личными для них. Эти два элемента влияют на их мотивационную динамику. К детерминантам, а также факторам, влияющим на академическую мотивацию, добавляется еще один компонент – виртуальный класс, в котором происходит обучение. Действительно, среда, создаваемая учителем, может способствовать или препятствовать академической мотивации. Таким образом, используемый подход и образовательные мероприятия, предлагаемые в рамках онлайн-курса, могут положительно заинтересовать учащихся и помочь поддерживать академическую мотивацию.

Миньон и Клоссе (2004) провели анализ академической мотивации во время участия в онлайн-курсе. Эти авторы упомянули список факторов, которые способствуют мотивации на онлайн-курсе: Использование асинхронного общения, чтобы у учащихся создавалось впечатление постоянного присутствия преподавателя. Поэтому очень важно, чтобы учитель информировал учащихся о нормальном времени ответа, на которое они могут рассчитывать, и о важности его соблюдения.

Овладение учащимися технологическими инструментами: в некоторых случаях преподаватель может запланировать встречи, чтобы убедиться, что учащиеся освоили различные ресурсы, используемые в курсе. Этот фактор связан с самовосприятием учащимся своей компетентности.

Преподаватель должен экономно использовать гипермедиа: он должен ограничить гипертекстовые ссылки, чтобы снизить риск отклонения от навыков, связанных с курсом, и он должен вернуть студента к стратегической точке обучения (платформе курса). Предоставление дополнительных сайтов может быть предложено на факультативной основе студентам, проявляющим больший интерес к данному предмету. Этот фактор частично связан с восприятием управляемости деятельности при регистрации студента на онлайн-курсе.

#### **Использованные источники:**

1. Абдурахманова А. Т. Проектная деятельность в образовании: на примере реализации национальной программы образования (Узбекистан) // Коллекция гуманитарных исследований. – 2023. – №. 1 (35). – С. 29-35.

2. Поварёнков, Ю. П. Психологическая характеристика профессиональной идентичности. / Ю. П. Поварёнков // Сборник научных трудов. — Ярославль : ЯГПУ, 2003. - С. 154-163.

3. Зеер, Э. Ф. Психология профессий : учеб. пособие для студ. вузов / Э. Ф. Зеер. — 2-е изд., перераб. и доп. — М., 2003. - 336 с.