

Юлдашев Журабек Гофуржонович

Yuldashev Jurabek Gofurjonovich

Наманганский инженерно-строительный институт

Namangan Engineering-Construction Institute

ВНУТРЕННЯЯ И ВНЕШНЯЯ МОТИВАЦИЯ В ОБЕСПЕЧЕНИИ УЧЕБНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Аннотация: В статье исследуется вопрос обеспечения учебной деятельности студентов, раскрываются аспекты, связанные с учебной деятельностью студентов. В статье также уделяется внимание нескольким подтеориям, связанным с теорией самоопределения, и подчеркиваются качества их важности с точки зрения обеспечения академической деятельности.

Ключевые слова: теория самоопределения, теория органической интеграции, теория когнитивной оценки, теория базовых потребностей, мотивация, внешняя мотивация, внутренняя мотивация, мотивация, внешняя регуляция, академическая мотивация, академическая деятельность, мотивационно-поведенческая, когнитивная мотивация, мотивация развития, мотивация самооценки.

INTERNAL AND EXTERNAL MOTIVATION IN PROVIDING EDUCATIONAL ACTIVITIES

Abstract: The article examines the issue of ensuring the educational activities of students, reveals aspects related to the educational activities of students. The article also pays attention to several sub-theories related to the theory of self-determination, and emphasizes the qualities of their importance from the point of view of ensuring academic activity.

Keywords: theory of self-determination, theory of organic integration, theory of cognitive assessment, theory of basic needs, motivation, external motivation, internal motivation, motivation, external regulation, academic motivation,

academic activity, motivational behavioral, cognitive motivation, development motivation, self-esteem motivation.

Внутренняя и внешняя мотивация являются основой психологической устойчивости и успеха в различных видах деятельности и изучаются в психологии на основе теории самоопределения. Теория самоопределения включает шесть подтеорий, наиболее важными из которых являются следующие:

- **Теория органической интеграции** (исследование внешней мотивации неголистическим способом, на основании которого степень удовлетворения потребностей / разочарования показывает необходимость автономии). Существует четыре типа внешней мотивации:

а) внешнее регулирование, б) интерактивное регулирование, в) установленное регулирование, г) интегративное регулирование. В главе, посвященной внешней и внутренней мотивации, доктрина SDT также подразумевает, что никакая мотивация не применима - есть мотивация (Дези Райан). Еще есть модель Дези Райан в психологии.

Мотивация может меняться в процессе деятельности. Это изменение касается форм, которые относительно автономны, или наоборот. То есть он меняется в строго контролируемом направлении. В качестве примера можно привести студентов, которые выполняют домашние задания на своих занятиях. Студент выполняет упражнения, чтобы избавиться от чувства вины и стыда в процессе выполнения домашнего задания (в котором деятельность регулируется на основе внутренней регламентации), а затем пробуждает интерес к упражнению и выполняет домашнее задание за счет внутренней мотивации. Механизм изменения, то есть переход от внешнего регулирования к внутреннему, - это процесс интернализации. Этот тип регулирования распространен в образовательном процессе и часто используется как учителями, так и родителями. Пятьдесят семь процентов опрошенных учителей заявили: «Иногда ученики, которые не делают домашнее задание, с большей вероятностью будут смущены перед своими

одноклассниками». Еще 8% респондентов ответили: «Я сообщу родителям студентов, которые не сделали уроки». В этой связи следует отметить, что 8% учителей, как приверженцы своей профессии, не только обращаются за помощью к родителям, но и побуждают их к сотрудничеству. Сотрудничество осуществляется в форме «учебное заведение - ученик - учитель - родитель = успехи в учебной деятельности». На наш взгляд, учитывая, что будущее Нового Узбекистана - молодые люди, целесообразно изучить деятельность этой категории учителей на примере. Это связано с тем, что сотрудничество, действующее в образовательной парадигме с учетом ментального и регионального характера, еще не исследовано в контексте обеспечения психологической академической деятельности. 34% респондентов в опросе заявили: «Иногда я ставлю в неловкое положение студентов, которые не делают домашнее задание, чтобы они делали его вовремя». На наш взгляд, обеспечение учебной деятельности студентов таким образом не соответствует правилам педагогической этики. Если мы посмотрим на историю педагогического конфликта, то неприемлемые методы, используемые учителями по отношению к ученикам, такие как «учитель-ученик», «учитель-ученический коллектив», «ученический-ученический коллектив», конфликты «учитель-родитель» возникли в так же. Оставшийся 1% респондентов не высказали своего мнения из-за «отсутствия педагогического опыта или специфического подхода к этому вопросу».

Выявленная регуляция проявляется в высокой степени интернализации в обеспечении академической деятельности. В этом случае индивид принимает (осознает) цель деятельности и понимает ее суть. В этом процессе мы можем показать, что осуществление деятельности является ценностью для себя, а не для внешних факторов, или требований близких, указаний соседей, и напрямую связано с развитием перспективных наук. Таким образом, идентифицированный регулируемый учащийся удовлетворен процессом обучения, и его результат, то есть приобретенные знания и навыки, важны для него. Во время исследования: «Важен ли для вас процесс урока или

знания, которые вы усвоили в конце урока?» 16% респондентов ответили: «Для меня важно то, что я узнал в конце урока». Использование метода проверки документов, то есть анализа классного журнала, показывает, что процент студентов, признанных отличными, очень близок к количеству респондентов, ответивших: «То, что я узнал в конце урока, важно для меня. " Такие показатели отражены и в научных исследованиях Т.О. Гордеева и О.А. Сычева. Авторы определили их важность, учитывая степень влияния факторов.

Внешнее регулирование имеет относительно низкую интернализацию, а поведение студентов регулируется результатами, не связанными с процессом деятельности. Другими словами, учащиеся выполняют учебные задания, чтобы получить высокие оценки или не понести наказание. В этом процессе внешние стимулы определяют характер оценки, вознаграждения и наказания за невыполнение упражнения. Как отмечает Р. М. Райан, что учителя, которые считают оценку учащихся важным фактором обеспечения академической активности, использовали оценку, чтобы манипулировать учащимися и побуждать их к активности. 39% респондентов в опросе задали вопрос: «Важна ли для вас оценка или знания, полученные в результате выполненных заданий?» Студенты отметили важность «оценки» и «похвалы от учителя». На наш взгляд, такой подход направлен только на изменение динамики учебного процесса, активизацию влияния родителей на детей. Это связано с тем, что многие родители хотят материально поощрять своих детей к обучению, тем самым обеспечивая их успешное обучение. Такое родительское отношение - это акцент на внешних атрибутах (признаках) успеха, формирующий односторонний подход родителей к своим детям. Потому что из-за неудач ребенок подвергается преследованиям или наказанию со стороны родителей в семье и поощряется за их успех. Если принять во внимание, что, согласно учению Б. Скиннера, «формирование и регулирование поведения зависит от системы, которая его укрепляет», наказание родителей за неудачи или поощрение за успех приводит к

формированию паттерна манипулятивного поведения. Потому что ученик, который чувствует себя успешным, горд, а ученик, который терпит неудачу, стыдится и не может найти себе места. В результате группа студентов переходит в состояние разобщенности и с большей вероятностью столкнется с деструктивной информацией. Следовательно, когда у студентов выражена высокая интерэтическая регуляция, выполняемые ими задания воспринимаются как ответственность студента. Для этого психолог учебного заведения должен изучить мотивацию студентов с помощью психометрических методик и предоставить каждому учителю-предметнику психологическую информацию об ученике. Этот подход распространен в европейских образовательных учреждениях, где психологические характеристики каждого учащегося связаны с его или ее учебной деятельностью, и рекомендации психолога структурированы в этом контексте.

Теория когнитивного оценивания направлена на изучение механизма влияния на внутреннюю мотивацию и ее влияние, в основе которой лежат следующие случаи:

а) внешние события и явления являются первичным фактором, регулирующим деятельность и поведение субъекта; б) восприятие внешних событий и явлений зависит от компетентности испытуемого; в) влияние события или ситуации на субъект в ходе деятельности и т. д.

Человек может интерпретировать события и события по-разному, а также оценивать их таким образом, чтобы информировать, контролировать и мотивировать. Поэтому де Шарм считает, что восприятие человеком внешних явлений напрямую связано с поражением внутреннего локуса. Информативность событий создает выбор. В этом случае определение задач может показать способы решения их сложности. Суть управления событиями состоит в том, что индивид строго определяет для себя время и порядок действий, в которых ограничения выражаются в различных формах. Мотивирующая функция мероприятий предоставляет субъекту информацию

об эффективности и качестве выполняемой деятельности, что отражено в работе М. Селигмана.

- **теория основных потребностей.** Согласно этой теории, три потребности, а именно потребность в автономии, компетентности и связи с другими, являются основой внутренней мотивации. Деци Райан отмечает, что удовлетворение этих требований гарантирует, что внутренняя мотивация работает. Хотя разочарование приводит к его упадку. Эти психологические особенности мы учитываем при обеспечении учебной деятельности студентов, которая определяется чувством случайности локуса в обеспечении человеческой деятельности и рассматривается как источник личных действий. Потребность в компетентности выражается человеком в ощущении эффективности своей деятельности. Удовлетворенность им определяется тем, что у человека развиты способности в выполняемых задачах, количество действий и стремлений, а главное - демонстрация самообладания. Р. Уайт указывает, что в основе внутренней мотивации лежит чувство собственной эффективности, а ее цель - улучшить индивидуальные способности и компетенции. Потребность в общении с другими людьми отражается в чаяниях человека. Удовлетворение, с другой стороны, выражается в признании ценными для человека людьми. Следует отметить, что потребность в автономии и компетентность взаимосвязаны, и Фишр утверждает, что, если чувство автономии не улучшает чувство компетентности, оно не обеспечивает внутренней мотивации. Деци Райан пишет, что потребности в автономии и компетентности напрямую связаны и обеспечивают функционирование внутренней мотивации. Принимая во внимание эти компетентные связи, следует отметить, что удовлетворение потребности в автономии и компетентности в обеспечении академической деятельности также имеет практическое значение в таких областях, как образование, спорт, профессия, дружба, семейная жизнь. Был изучен опыт D.Reeve и Kh.Jang (D.Riv и H.Yang) с учителями и учениками, выявлена профессиональная роль 72 пар типа «учитель-ученик». В частности, было

обнаружено, что «время учителя слушать учеников» напрямую определяется отношением учителя к личности ученика. То есть, если ученик произвел на учителя хорошее впечатление как личность, время прослушивания тоже длилось дольше. Если ученик произвел плохое впечатление на учителя как личность, время прослушивания будет коротким и нестабильным. В модели поведения ученика четко сформулированы «инструкции учителя (встать, поставить на место, сделать и т. Д.)». D.Reeve и Kh.Jang показали, что этот тип поведения модели для подражания наблюдается при использовании автономии (для учителей) и неиспользования (для учеников). Если мы хотим обеспечить академическую активность студентов, это требует, чтобы отношение учителей к студентам формировалось процессом освоения студентов. Потому что внутренняя мотивация означает, что основа событий, происходящих в процессе деятельности, выражается внутри человека. Теоретически внутренняя мотивация учебной деятельности состоит из следующих мотивов:

- мотив познания;
- мотив достижения результата;
- мотив развития.

Видно, что базовые потребности при этом выступают в роли ресурса. В частности, учебные мотивы выражаются в интересах учащегося, в получении новых для него информации и знаний в процессе обучения, а также в выполнении учебных упражнений, доставляющих учащемуся удовольствие. В результате ученик определяет среду, динамику социальных отношений и переходит на следующий этап социального развития. Это актуальный вопрос в психологии непосредственного развития, в которой целесообразно обращать внимание как на социальные, так и на этнопсихологические особенности. Поскольку в студенческий состав входят представители разных культур, особенности этносферы будут интегрированы. Особое место в этом занимает установка, воплощающая в себе этнические особенности. По

словам Ю.П. Платонова, в психологической литературе более двадцати признаков родства. Эти:

- формальный динамический параметр (отражающий отношение к внешней среде, отношение к человеку и группе, отношение к себе);

- содержание, качество и модальность отношений (будут отражены дружба, вражда, любовь, антипатия, злоба и т. д.);

- Отношения, включающие этические отношения (адекватность, справедливость, обмен, слияния);

- отношения, связанные с этапами развития личности (бессознательность отражается в детстве, «сознательном периоде жизни»);

- отношения, складывающиеся в разные периоды деятельности (коммуникативные, нравственные, волевые и др.);

- взаимосвязь близости и дистанции отношения к объекту и процессу (валентность, позитивно-негативная, выражение позиции и т. д.);

- содержание отношений (отражается в конструктивном и деструктивном);

- с точки зрения комплементарности (отражается в привязанности к личности, доминировании, симбиозе) и т.д.

Очевидно, что интеграция этнопсихологических особенностей установки в обеспечение учебной деятельности студента обеспечивает содержание деятельности. Важна роль внутренних и внешних мотивов в обеспечении учебной деятельности студентов, и считается, что внутренний мотив определяет эффективность учебного процесса. Поэтому в системе подготовки учителей рекомендуется предоставлять им информацию о психологии учебных мотивов.

Литература:

1. Бадмаева Н.Ц. Мотивация умственной деятельности. Монография / - Улан-Удэ: Изд-во ВСГТУ, 2004. – 160 с.

2. Божович Л.И. Личность и ее развитие в детском возрасте. – М.: Просвещение, 1968. - 464 с.

3. Гордеева Т.О. Базовые типы мотивации деятельности: потребностная модель // Вестник МГУ. Сер. 14. Психология. - 2014. - № 3. - С. 63–78.

4. Гордеева Т.О., Осин Е.Н. Особенности мотивации достижения и учебной мотивации студентов, демонстрирующих разные типы академических достижений (ЕГЭ, победы в олимпиадах, академическая успеваемость) // Психологические исследования: электрон. науч. журн., 2012. - Т. 5. - № 24. - С.4. <http://psystudy.ru/index.php/num/2012v5n24/708-gordeeva24.html>

5. Гордеева Т.О., Сычев О.А. Внутренние источники настойчивости и ее роль в успешности учебной деятельности // Психология образования, 2012. - № 1. - С. 33-48.

6. Имедадзе И.В. Полимотивация и принцип соответствия мотива и деятельности // Проблемы формирования социогенных потребностей. - Тбилиси, 1981. – С.31-37.

7. Леонтьев А.Н. Потребности, мотивы и эмоции. - М.: МГУ, 1971. -40 с.

8. Маслоу А. Мотивация и личность. - СПб.: Питер, 2011. - 352 с.

9. Хайдаров Ф.И. формирование учебного мотива у школьников сельского села. – Т.: ТГПУ, 1996. –С. 46-47.

10. Хидиров Э.А. Психологические аспекты подготовки будущих учителей русского языка и литературы в узбекской школе. - Т., 1994. –С.89.

11. Yuldashev, J. B., et al. (2020). Adsorption properties of coal-mineral adsorbents based on bentonites of the navbakhor deposit. international scientific review of the problems of natural sciences and medicine, pp. 14-20.

12. Yuldashev J. G., Yuldasheva F., Yuldasheva G. Interactive education-quality assurance //Tashkent-2008.

13. Yuldashev J. G., Usmanov S. A. Implementation of modern pedagogical technologies //Tashkent: Science and Technology. – 2008. – С. 132-134.