УДК 81'246.3:37.013.3

https://doi.org/10.52058/2786-6165-2025-4(34)-1042-1055

Бойко Яків Анатолійович кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри англійської мови та методики її навчання, Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини, м. Умань, тел.: (04744) 345-82, https//orcid.org/0000-0003-2285-0543

КЛЮЧОВІ ФАКТОРИ ЕФЕКТИВНОГО ВИВЧЕННЯ ДРУГОЇ МОВИ ТА МОТИВАЦІЯ ЯК РУШІЙНА СИЛА ОСВІТНЬОГО ПРОЦЕСУ

Анотація. Упродовж останніх кількох десятиліть було проведено численні дослідження з метою розуміння, як ефективно вивчати другу мову (L2). У результаті цих досліджень були запропоновані нові методи навчання, розроблені друковані й цифрові матеріали, а також визначено різні стратегії, які можуть покращити процес навчання.

Мотивація відіграє важливу роль у процесі вивчення другої мови, оскільки саме вона визначає рівень залученості, наполегливість і готовність долати труднощі. Її характер залежить від індивідуальних цілей кожного учня: одні навчаються для працевлаштування чи подорожей, інші – через інтерес до культури та мови іншої країни. Водночас ті, хто хоче спілкуватися з носіями мови чи глибше зануритися в іноземну культуру, часто отримують емоційне задоволення від самого процесу навчання. Врахування мотиваційних чинників є надзвичайно важливим, адже саме мотивація визначає, як регулярно учень буде працювати над мовою, наскільки ефективно долатиме труднощі та як стрес впливатиме на результати його навчання.

Важливою складовою успішного засвоєння другої мови є також еволюція теоретичних підходів до її вивчення. Так, у гіпотезі вхідного мовного впливу (Input Hypothesis), яка запропонована Стівеном Крешеном, наголошується, що ефективне навчання відбувається тоді, коли учень отримує мовний матеріал, дещо складніший за його поточний рівень володіння (так зване «i+1»). Такий підхід сприяє поступовому розширенню мовних можливостей без перевантаження когнітивної системи. Водночас соціокультурна теорія Льва Виготського акцентує увагу на ролі взаємодії в освітньому процесі. На його думку, засвоєння мови відбувається найуспішніше в умовах активного соціального контакту, зокрема через спілкування з носіями мови. Це дозволяє учневі практикувати мовлення в

автентичному контексті, що значно підвищує ефективність навчання завдяки практичному застосуванню отриманих знань.

Зворотний зв'язок – ще один ключовий фактор. Учасники досліджень зазначають, що своєчасний і чіткий зворотний зв'язок допомагає учням вчасно коригувати свої помилки і продовжувати вдосконалювати свої навички. Це включає в себе як вербальний зворотний зв'язок, так і інші методи, наприклад, використання цифрових платформ для перевірки помилок у реальному часі.

Невід'ємною частиною цього процесу є емоційний стан учня. Сучасні дослідження вказують на те, що стрес і негативні емоції можуть заважати ефективному навчанню, тому важливо створювати середовище, де учень почувається безпечно і комфортно. Наприклад, використання ігор чи інтерактивних завдань може допомогти знизити рівень стресу і підвищити мотивацію для подальшого навчання.

Отже, навчання мови не є лінійним процесом, і багато факторів взаємодіють між собою, впливаючи на кінцевий результат. Підхід до вивчення мови має враховувати як індивідуальні особливості учня, так і методи навчання, зворотний зв'язок та емоційний клімат у навчальному процесі.

Ключові слова: друга мова, мотивація, освітній процес, зворотний зв'язок, опанування мови, автентичні матеріали, залученість учнів, мовне середовище.

Boyko Yakiv Anatoliyovych Candidate of Pedagogic Sciences, Docent, Associate Professor at the Department of English Language and its Teaching Methods, Pavlo Tychyna Uman State Pedagogical University, Uman, tel.: (04744) 34582, https//orcid.org/0000-0003-2285-0543

KEY FACTORS IN EFFECTIVE SECOND LANGUAGE LEARNING AND MOTIVATION AS A DRIVING FORCE OF THE LEARNING PROCESS

Abstract. Over the past few decades, numerous studies have been conducted to better understand how to effectively acquire a second language (L2). As a result of this research, new teaching methods have been proposed, a wide range of print and digital materials have been developed, and various strategies have been identified to enhance the learning process.

Motivation plays a crucial role in second language learning, as it determines the learner's level of engagement, perseverance, and willingness to overcome challenges. Its nature depends on the individual's goals: some learners

study a language for employment or travel, while others are driven by an interest in the culture and language of a foreign country. For example, individuals aiming to master a language for professional development may be motivated by labor market demands or the desire to build a successful career. Meanwhile, those who wish to communicate with native speakers or immerse themselves in a foreign culture often derive emotional satisfaction from the learning process itself. Considering motivational factors is essential, as motivation influences how consistently a learner studies, how effectively they overcome obstacles, and how stress affects their learning outcomes.

Another important component of successful second language acquisition is the evolution of theoretical approaches to language learning. For instance, Stephen Krashen's Input Hypothesis emphasizes that effective learning occurs when learners are exposed to linguistic input that is slightly above their current proficiency level (known as "i+1"). This approach facilitates gradual language development without overwhelming the learner's cognitive capacity. In contrast, Lev Vygotsky's sociocultural theory highlights the importance of interaction in the learning process. According to Vygotsky, language acquisition is most successful in the context of active social interaction, particularly through communication with native speakers. This enables learners to practice the language in authentic contexts, significantly enhancing the effectiveness of learning through the practical application of knowledge.

Feedback is another key factor. Research participants note that timely and specific feedback helps learners promptly correct their mistakes and continue improving their language skills. This includes both verbal feedback and other methods, such as using digital platforms to detect errors in real time.

An integral part of this process is the learner's emotional state. Modern studies show that stress and negative emotions can hinder effective learning; therefore, it is important to create an environment in which learners feel safe and comfortable. For example, using games or interactive tasks can help reduce stress levels and increase motivation for continued learning.

Thus, language learning is not a linear process, and many factors interact to influence the final outcome. An effective language learning approach should take into account the learner's individual characteristics, teaching methods, feedback, and the emotional climate of the educational environment.

Keywords: second language, motivation, educational process, feedback, language acquisition, authentic materials, learner engagement, language environment.

Постановка проблеми. Упродовж останніх десятиліть було проведено численні дослідження, спрямовані на вивчення ефективних підходів

до засвоєння другої мови (L2). У результаті цих досліджень з'явилися нові стратегії, які здатні підвищити ефективність освітнього процесу. Однак, попри наявність інноваційних підходів, проблематика результативного мовного навчання залишається актуальною. Одним із ключових викликів є пошук оптимального поєднання методів навчання та індивідуальних мотиваційних чинників учнів.

Мотивація залишається одним із провідних факторів, що впливають на успішність у вивченні другої мови. Залежно від цілей навчання (професійні потреби, академічні завдання, інтерес до культури тощо), мотиваційна установка учнів може бути різною. Зовнішня мотивація – наприклад, вимоги роботодавця або бажання отримати сертифікат – часто поєднується з внутрішньою, яка базується на прагненні до саморозвитку або комунікації з носіями мови. Саме мотиваційна динаміка визначає регулярність занять, стійкість до труднощів і здатність протистояти стресу. Сучасні дослідники, зокрема З. Дьорньєї, підкреслюють важливість врахування мотиваційного профілю учнів у побудові ефективного освітнього процесу.

Не менш важливими є й теоретичні підходи до навчання. Наприклад, у гіпотезі вхідного мовного впливу С.Д. Крешена наголошується, що учень ефективно засвоює мову, якщо отримує матеріал, який дещо перевищує його поточний рівень володіння. У свою чергу, соціокультурна теорія Л. Виготського підкреслює значення взаємодії – не лише з контентом, а й з іншими учасниками навчального процесу, зокрема носіями мови. Така взаємодія сприяє більш глибокому засвоєнню знань, активному мовленнєвому розвитку та формуванню навичок міжкультурної комунікації.

Крім того, важливою умовою ефективного навчання є якісний зворотний зв'язок. Як показують дослідження, своєчасна і чітка корекція помилок – як усна, так і автоматизована (через цифрові платформи) — допомагає учням підвищити рівень усвідомлення власного прогресу та коригувати стратегії навчання. Не можна також ігнорувати емоційний стан учня. Стрес, тривожність і страх зробити помилку можуть суттєво гальмувати процес вивчення мови. Тому сучасна педагогіка дедалі більше орієнтується на створення комфортного, безпечного й підтримувального навчального середовища з використанням інтерактивних методів та індивідуального підходу.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Необхідність врахування мотиваційного аспекту в процесі ефективного засвоєння другої мови підтверджується багатьма зарубіжними дослідниками. Зокрема, Z. Dörnyei (З. Дьорньєї), R. Ellis (Р. Елліс), R. C. Gardner (Р. С. Ґарднер) та інші науковці акцентують увагу на тому, що мотивація є одним із ключових

факторів, які впливають на успішне навчання мови. Вони підкреслюють важливість зовнішніх і внутрішніх чинників мотивації для створення умов, які сприяють досягненню високих результатів у вивченні L2 (другої мови).

Ці дослідження зазначають, що мотивація не лише стимулює учнів до активної участі в навчальному процесі, але й значно полегшує подолання труднощів, які виникають у процесі мовного навчання. S. D. Krashen (С. Д. Крешен), M. H. Long (М. Г. Лонґ), L. S. Vygotsky (Л. С. Виготський) та інші автори також вказують на значення мотиваційних стратегій, таких як інтерес до мови та культури, прагнення до комунікації і соціальної інтеграції, що формують основу для розвитку мовленнєвих навичок. Вони вважають, що навчання повинно бути адаптованим до індивідуальних мотиваційних потреб учнів для забезпечення оптимальних результатів.

Метою цієї статті є дослідження ключових факторів ефективного вивчення другої мови та мотивації як рушійної сили навчального процесу

Виклад основного матеріалу. У засвоєнні другої мови (SLA (Second Language Acquisition)) важливим аспектом є матеріали, зокрема автентичні, які зосереджуються на значенні, оскільки вони допомагають створювати реальний контекст для практики мови. Як зазначає дослідник Р. Елліс [6], «Опанування мови, незалежно від того, відбувається воно в природному чи освітньому контексті, є повільним і трудомістким процесом. Якщо учні не залучаються до опанування цільової мови, вони не зможуть вивчити її» (с. 45). Ці слова підкреслюють важливість залученості здобувачів загальної середньої освіти до процесу вивчення мови: чим більше учень залучений, тим швидше й ефективніше відбувається навчання.

У цьому контексті Стівен Крешен, відомий теоретик SLA, розробив модель моніторингу, що підкреслює значення залученості в навчальний процес. Науковець С. Д. Крешен [9] стверджує, що для вивчення другої мови важливою є зрозуміла вхідна інформація, яка активує автоматичні процеси, що сприяють засвоєнню мови. Згідно з гіпотезою вхідного матеріалу (input hypothesis), успішне опанування мови відбувається тоді, коли учень отримує матеріал, який дещо перевищує його поточний рівень компетентності. Це означає, що якщо рівень учня – «і», він засвоює матеріал, що знаходиться на рівні «і+1», тобто він отримує інформацію, яка трохи складніша за те, що він вже знає, але все ще зрозуміла.

Дослідник С. Д. Крешен пояснює, що таке «і+1» може бути досягнуто через аудіювання та читання. Він стверджує, що, хоча говоріння і письмо є важливими аспектами навчання, вони розвиваються після того, як учень освоїть мовні навички через розуміння вхідної інформації. Виходячи з цього, С. Д. Крешен наголошує, що говоріння не «опановується», а «з'являється» як результат засвоєння матеріалу. Також він пропонує

концепцію приблизно адаптованого вхідного матеріалу, який має важливу роль у навчальному процесі. Коли вхідний матеріал орієнтований приблизно на рівень учня, він сприяє природному розширенню мовних можливостей.

Наприклад, умовно адаптоване мовлення, яке використовують учителі чи носії мови, ефективне для учнів з різними рівнями володіння мовою. Дослідники С. Д. Крешен і Т. Д. Террелл [11] підкреслюють переваги такого підходу, зокрема те, що він забезпечує постійну обробку та перевірку інформації, що допомагає всім учням отримати «i+1», незалежно від їхнього рівня. Це відрізняється від структурованих вправ з чітко визначеними параметрами, де важко передбачити, чи досягне учень бажаного результату.

Проте, незважаючи на теоретичну привабливість моделі С. Д. Крешена, деякі дослідники, зокрема Р. Елліс [3], зауважують, що ця теорія потребує додаткових доказів. Він підкреслює, що С. Д. Крешен не надає достатньо досліджень, які б підтверджували ефективність гіпотези вхідного матеріалу.

Крім того, деякі теоретики, зокрема Ларсен-Фріман і Елліс, вважають, що SLA може відбуватися без необхідності двостороннього зв'язку чи взаємодійних модифікацій. Це ставить під сумнів ідею, що вхідні дані є обов’язковими для успішного засвоєння мови.

З іншого боку, комплексний вхід може мати місце лише тоді, коли учні використовують мову в реальних ситуаціях, спілкуючись або взаємодіючи з мовним середовищем. Такий підхід підкреслює важливість контексту та активної комунікації для досягнення глибшого розуміння мови.

Загалом, хоча теорія С. Д. Крешена надає цінні ідеї щодо навчання мови через вхідні дані, вона викликає дискусії серед дослідників. Водночас важливість автентичних матеріалів і залученості учнів до освітнього процесу безперечна, оскільки ці фактори створюють умови для ефективного та мотивованого вивчення другої мови.

У контексті вивчення другої мови (SLA) важливо врахувати, що теорія С. Д. Крешена щодо «вхідних даних» (input hypothesis) не є єдиним підходом до ефективного навчання. Науковець М. Свейн (1983) вказав на обмеження цієї теорії, підкреслюючи, що важливими є не тільки вхідні дані, а й зрозумілі результати (output), що є необхідними для розвитку мовних навичок. Хоча вхідні дані є критичними, SLA залежить від багатьох факторів, а не тільки від цього елемента.

Дослідник С. Д. Крешен [9] сам визнавав, що лише зрозумілий вхід недостатній для SLA, і що вхідні дані повинні стати «входом», тобто бути засвоєними учнями. Проте залишається питання, як учні вибирають вхідні дані і як саме вони засвоюють інформацію, що входить у їхню мовну

систему, наприклад, через «пристрій вивчення мови» (LAD). Крім того, складно однозначно з'ясувати, на якому рівні «і» знаходиться учень, і як охопити різні рівні учнів у класі. Терміни «розуміння» і «помічання прогалини» є не зовсім чітко визначеними, і важко визначити, як можна оцінити поточний рівень учня (і) та чи справді концепція «і+1» застосовується до всіх аспектів мови, від лексики до фонології і синтаксису.

Крім того, С. Д. Крешен [12] стверджував, що для ефективного навчання вхідні дані повинні бути не лише зрозумілими, але й переконливими – настільки цікавими, що учні забувають, що вони працюють з іншою мовою. У такому випадку учні можуть потрапити в стан «потоку», як це описав, коли навчання стає природним і захоплюючим. Важливо, щоб вхідні дані стимулювали учнів до активної участі в процесі, наприклад, через вибір власних матеріалів для читання.

Попри суперечності навколо теорії «і+1», роль автентичних матеріалів у навчанні другої мови майже не підлягає сумніву. Дослідник А. С. Омаджо (A. C. Omaggio) [15] пропонує методологію, орієнтовану на знання, яка наголошує на використанні автентичної мови в навчальних матеріалах, коли це можливо. Це дозволяє учням набути навичок, які можна застосувати в реальних ситуаціях. Науковець Р. Елліс (R. Ellis) [6] вважає, що учні повинні розвивати не лише «репертуар формульних виразів», а й граматичну компетенцію, засновану на правилах, що допомагає досягти складності та точності мовлення. Додатково, Р. Елліс пропонує, щоб учні зосереджувалися на значенні під час навчання, включаючи не лише семантичне значення, але й прагматичне, що виникає в процесі комунікації.

Вчений М. Г. Лонґ [13] розрізняє два підходи до навчання в граматиці: «зосередження на формі» та «зосередження на формах». Зосередження на формі полягає в тому, щоб привернути увагу учнів до лінгвістичних елементів, які виникають випадково під час комунікації. Це відрізняється від традиційного підходу, коли граматика викладається окремо на спеціальних уроках.

Деякі теоретики, зокрема Р. Шмідт, підкреслюють, що навчання неможливе без свідомої уваги до форми. Це відповідає підходу «зосередження на формі», де учні повинні помічати і звертати увагу на конкретні лінгвістичні форми, що зустрічаються у вхідних даних, а не лише на граматичні правила. Дослідження показують, що ефективність навчання зростає, коли учні помічають мовні особливості через модифікацію чи уточнення в процесі комунікації [16].

Таким чином, різні теорії навчання мови наголошують на важливості взаємодії між значенням і формою, використанні автентичних матеріалів, а також свідомій увазі до мовних особливостей. Справжня ефективність

навчання залежить від комплексного підходу, який поєднує ці елементи та враховує індивідуальні особливості учнів.

У контексті дослідження другого мовного навчання (SLA), взаємодія є важливим аспектом, що сприяє розвитку мови. Дослідник Р. Елліс [4] підкреслює важливість взаємодії для успішного вивчення L2 через різні теоретичні підходи, включаючи гіпотезу взаємодії, соціокультурну теорію та теорію глибини обробки. Незалежно від теоретичної точки зору – когнітивної чи соціокультурної – дослідники погоджуються, що взаємодія може значно сприяти процесу вивчення другої мови.

Науковець М. Г. Лонґ [14] об'єднав підходи М. Свейна і С. Д. Крешена, щоб розробити гіпотезу взаємодії, яка передбачає, що засвоєння мови відбувається через узгодження значення під час взаємодії з іншими мовцями. Це підкреслює важливість як вхідних, так і вихідних даних (input і output) в процесі навчання мови. Важливим аспектом є переговори про значення, які можуть відбуватися у вигляді повторів, перевірки підтвердження, перевірки розуміння чи запитів на роз'яснення. Коли учні стикаються з проблемами спілкування, їм необхідно домовитися про значення, що сприяє розвитку їх мовних навичок і є важливим фактором для успішного освоєння L2.

Переговори про значення допомагають учням досягти вільного володіння мовою, оскільки вони дозволяють зосередитися на розв'язанні комунікаційних проблем, а не лише на вільному обміні інформацією. Як зазначає дослідник Р. Елліс [2], комунікативні зусилля, які учні докладають під час переговорів, створюють можливості для розвитку мовної компетенції. Відповідно, навчальне середовище, яке забезпечує можливість взаємодії і обговорення значень, є вирішальним для успішного навчання.

У цьому контексті важливою є автентичність завдань, оскільки вони забезпечують осмислену і реалістичну комунікацію, яка дозволяє учням застосовувати мову в реальних ситуаціях. Завдання повинні бути спеціально розроблені для підтримки розвитку мови, а не обмежуватися спонтанними розмовами, які спрямовані на досягнення комунікативних цілей.

Як зазначають науковці С. М. Ґасс і Л. Селінкер [8], «помічання» є серцем гіпотези взаємодії, оскільки під час спілкування учні часто стикаються з труднощами, такими як лексичні, граматичні або фонологічні помилки. Для того щоб розв'язати ці проблеми, учням необхідно обговорити значення, що дозволяє їм отримувати негативний доказ. Негативний доказ – це інформація, яка вказує на помилки в мовленні, що дозволяє учням усвідомити їхні недоліки і підвищити якість їхнього мовлення.

Негативний доказ і переговори про значення сприяють «зосередженості на формі», яка дозволяє учням звертати увагу на граматичні елементи, що виникають під час взаємодії. Це є важливою частиною процесу навчання, оскільки допомагає учням досягти високого рівня усвідомлення правильних мовних форм і покращує їхнє розуміння мовних структур. Важливим є також коригуючий зворотний зв'язок, який сприяє поліпшенню мовних форм і підвищенню усвідомлення помилок, що в кінцевому підсумку полегшує процес навчання і досягнення правильного результату.

Таким чином, взаємодія, зосередженість на значенні та формах, а також коригуючий зворотний зв'язок є ключовими елементами в процесі вивчення другої мови, і вони сприяють розвитку мовних навичок учнів, забезпечуючи ефективне засвоєння L2.

Важливість взаємодії в процесі вивчення другої мови (L2) є одним із центральних аспектів теорії другого мовного навчання (SLA). Дослідження, такі як М. Свейна та С. Лапкіна [18], підтверджують, що обговорення значення під час процесу взаємодії відіграє важливу роль у досягненні мовного потенціалу учнів. Інші дослідження показують, що інтерактивні умови здатні сприяти кращому розумінню в порівнянні з умовами, де взаємодія відсутня. Крім того, деякі дослідження відзначають позитивний ефект переговорів для досягнення якісного мовного виробництва.

З соціокультурної точки зору, взаємодія є не лише інструментом для навчання, а й процесом, через який учні створюють нові значення спільно. Соціокультурна теорія розуму розглядає мову як психологічний інструмент, який сприяє розвитку мислення, соціальної взаємодії та пізнавальної діяльності. Вчений Л. С. Виготський (L. S. Vygotsky) [19] наголошував на важливості мови як засобу для інтерпретації і регулювання світу навколо нас та взаємодії з іншими людьми. Він припустив, що навчання є соціальним процесом, який поступово стає індивідуальним і внутрішнім, зокрема завдяки використанню мови. У мовному класі взаємодія та співпраця між учнями дозволяють їм отримати нові знання та навички, а через обговорення та корекцію помилок учні досягають кращого розуміння і мовної компетенції.

Мова не є лише засобом комунікації, але й об'єктом навчання, і цей зв’язок між мовою та навчанням є критичним для процесу засвоєння мови. Вчений Л. С. Виготський [19] стверджує, що будь-яке навчання передбачає використання мови як основного інструменту, який «опосередковує» процес пізнання та навчання. Тому взаємодія, яка забезпечує можливість комунікації, є центральним елементом у навчальному процесі. Як зазначає науковець Р. Елліс [5], «навчання виникає не через взаємодію, а у взаємодії», що підкреслює важливість взаємодії у мовному навчанні.

Крім того, мотивація також відіграє важливу роль у процесі вивчення мови. Дослідник С. Д. Крешен [10] вводить поняття афективного фільтра, що описує «ментальний блок», який заважає учням ефективно використовувати зрозумілі вхідні дані для засвоєння мови. Це явище вказує на те, що емоційний стан учня може впливати на його здатність засвоювати нову мову, підкреслюючи важливість підтримки позитивної мотивації та комфортної атмосфери в класі для максимального ефекту від навчання. Таким чином, взаємодія, мова як інструмент пізнання, а також мотивація є ключовими чинниками, які сприяють успішному засвоєнню другої мови.

Мотивація є одним із ключових факторів, що визначають успіх у вивченні другої мови (L2). Як зазначають дослідження, учні, які мають високу мотивацію, більш активно залучені у процес навчання і досягають кращих результатів. Важливою складовою мотивації є її зв'язок з автономією та саморегуляцією: учні, які здатні контролювати своє навчання, демонструють більшу активність і ефективність у процесі освоєння мови.

Ці ідеї узгоджуються з моделлю гіпотези афективного фільтра, запропонованою науковцем С. Д. Крешеном [10]. Відповідно до цієї теорії, афективні фактори, такі як мотивація, впевненість у собі та рівень тривоги, впливають на здатність учнів засвоювати нову мову. С. Д. Крешен стверджує, що «фільтр» для учнів із високою мотивацією, впевненістю та низьким рівнем стресу «знижений», що дозволяє легше засвоювати зрозумілий матеріал. Натомість для учнів із низькою мотивацією або високим рівнем тривоги «фільтр» підвищується, що ускладнює процес засвоєння мови.

Важливою педагогічною метою є створення середовища, яке сприяє зниженню афективного фільтра і наданню учням можливості отримувати зрозуміле введення. Це може бути досягнуто через методи, такі як природний підхід, що акцентує на наданні оптимальних умов для засвоєння мови при мінімальному стресі для учнів.

Мотивація визначається як психологічна конструкція, яка стосується бажання та стимулів, що спонукають людину займатися певною діяльністю. Вона є важливим фактором, що сприяє виконанню завдань, зокрема у процесі вивчення мови. Мотивація є основним рушійним фактором для початку навчання L2, а також для підтримки цього процесу на довготривалій основі. Мотивація має різні аспекти: зовнішню, яка зумовлена системами винагород та покарань, та внутрішню, яка є афективною та емоційною, залежно від власних інтересів і бажань учня.

В літературі про SLA також можна знайти різні теоретичні моделі мотивації, такі як когнітивні моделі чи соціально-освітні моделі Р. С. Ґарднера [7], а також модель мотиваційного Я, запропоновану

З. Дьорньєї [1]. Ці моделі враховують різні аспекти мотивації та її роль у процесі навчання мови.

Загалом, мотивація є ключовим чинником, який безпосередньо впливає на ефективність навчання мови. Вона дозволяє учням долати перешкоди, долучатися до навчального процесу і досягати успіху у вивченні мови.

Зовнішня та внутрішня мотивація є двома основними типами мотивації, які впливають на процес вивчення мови. Зовнішня мотивація пов'язана з виконанням завдань для отримання винагороди або уникнення покарання, тоді як внутрішня мотивація виникає через внутрішнє задоволення від самого процесу навчання та досягнення особистих цілей. Обидва типи мотивації важливі для ефективного вивчення мови, і їх відсутність може призвести до труднощів у навчанні.

З соціально-освітньої точки зору мотивація може бути інтегративною або інструментальною. Інтегративна мотивація виникає, коли учень прагне інтегруватися в іншу культурну чи мовну групу, що часто пов'язано з успіхом у вивченні мови Р. С. Ґарднера [7]. Цей тип мотивації дозволяє учням ідентифікувати себе з новою мовною спільнотою та її культурою. Інструментальна мотивація, з іншого боку, орієнтована на практичні переваги від вивчення мови, наприклад, складання іспитів, отримання професійних можливостей чи кар'єрне зростання.

Науковець З. Дьорньєї [1] розробив мотиваційну модель, що враховує ключові компоненти, пов'язані із самосприйняттям учня у процесі вивчення другої мови. Ця модель складається з трьох основних елементів: ідеальне Я L2 – уявлення про себе в майбутньому як носія мови, що володіє високим рівнем мовної компетентності; потрібне Я L2 – образ, який відповідає очікуванням і вимогам з боку зовнішніх факторів, таких як роботодавці, соціальне оточення чи академічні стандарти; та досвід навчання L2 – ситуативні мотиви, що залежать від конкретного контексту навчання, зокрема від викладача, атмосфери в групі, доступних ресурсів тощо. У сукупності ці елементи формують цілісну мотиваційну систему, яка значною мірою впливає на успішність мовного засвоєння.

Висновки. Отже, протягом останніх десятиліть дослідники активно вивчають ефективні підходи до вивчення другої мови (L2), що сприяло розвитку нових методів навчання, формуванню стратегій, здатних покращити мовну компетентність. Важливою складовою процесу є мотивація, яка може бути як зовнішньою (професійні цілі, подорожі), так і внутрішньою (інтерес до мови або культури). Рівень мотивації визначає регулярність занять, стійкість до труднощів і здатність долати стрес. Теоретичне підґрунтя мовного навчання також має велике значення:

наприклад, гіпотеза вхідного мовного впливу С. Д. Крешена, яка підкреслює важливість подачі матеріалу, що дещо перевищує поточний рівень учня, а соціокультурна теорія Л. Виготського наголошує на необхідності активної взаємодії з мовним середовищем, зокрема – з носіями мови.

Ще одним критичним елементом є своєчасний і чіткий зворотний зв'язок, який дозволяє учням оперативно виправляти помилки та вдосконалювати навички. Водночас важливим залишається психологічний комфорт: сприятливе емоційне середовище, застосування ігрових елементів та інтерактивних завдань сприяють зниженню рівня тривожності та підтримують мотивацію до навчання. Отже, ефективне засвоєння мови є результатом комплексної взаємодії індивідуальних, педагогічних та технологічних чинників.

Перспективи подальшого вивчення. У подальших розвідках передбачається дослідження ролі інноваційних освітніх технологій і мотиваційного аспекту в успішному засвоєнні другої мови на різних етапах навчання.

Література:

1. Dörnyei Z. The Psychology of the Language Learner: Individual Differences in Second Language Acquisition. 2005. Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum. 282 p.
2. Ellis R. Instructed Second Language Acquisition. 1990. Oxford: Blackwell. 230 p.
3. Ellis R. Comprehension and the acquisition of grammatical knowledge in a second language. R. J. Courchāene (ed.). Comprehension-based Second Language Teaching. 1992. Ottawa, ON: University of Ottawa Press. 487 p.
4. Ellis R. Theoretical perspectives on interaction and language learning. R. Ellis (ed.). Learning a Second Language Through Interaction (pp. 3–31). 1999. Amsterdam: John Benjamins Publishing Company. 285 p.
5. Ellis R. Task-based research and language pedagogy. *Language Teaching Research*. 2000. 49(3). P. 193–220.
6. Ellis R. Instructed Second Language Acquisition: A Literature Review. 2005. Wellington: Ministry of Education, NZ. 64 p.
7. Gardner R. C. Integrative Motivation and Second Language Acquisition. 2005. London, ON: Canadian Association of Applied Linguistics/Canadian Linguistics Association Plenary Talk. 22 p.
8. Gass S. M. & Selinker L. Second Language Acquisition: An Introductory Course (2nd edition). 2001. Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum. 504 p.
9. Krashen S. D. Principles and Practice in Second Language Acquisition. 1982. Oxford: Pergamon. 111 p.
10. Krashen S. D. The Input Hypothesis: Issues and Implications. 1985. New York: Longman. 128 p.
11. Krashen S. D. & Terrell T. D. The Natural Approach: Language Acquisition in the Classroom. 1983. Oxford: Oxford Pergamon. 197 p.
12. Krashen S. The Compelling (not just interesting) Input Hypothesis. The English Connection. *A Publication of KOTESOL*. 2011. 15(3). Retrieved from http://www.koreatesol.org/sites/default/files/pdf_publications/TECv15n3-11Autumn.pdf

13. Long M. H. Focus on form: a design feature in language teaching methodology. K. de Bot, R. Ginsberg and C. Kramsch (eds). Foreign Language Research in Cross-Cultural Perspective. 1991. Amsterdam: John Benjamins Publishing Company. P. 39–52.
14. Long M. H. The role of the linguistic environment in second language acquisition. W. Ritchie and T. Bahtia (eds). Handbook of Second Language Acquisition. 1996. San Diego, CA: Academic Press. P. 413–468.
15. Omaggio A. C. Teaching Language in Context: Proficiency-Oriented Instruction. 1986. Boston, MA: Heinle and Heinle. 479 p.
16. Schmidt R. The role of consciousness in second language learning. *Applied Linguistics*. 1990. 11(2). P. 129–158.
17. Swain M. Understanding Input through Output. *Paper presented Tenth University of Michigan Conference on Applied Linguistics*. 1983. 63 p.
18. Swain M. & Lapkin, S. Problems in output and the cognitive processes they generate: a step towards second language learning. *Applied Linguistics*. 1995. 16. P. 371–391.
19. Vygotsky L. S. Mind in Society: The Development of Higher Psychological Processes. 1978. Cambridge, MA: Harvard University Press. 174 p.

References:

1. Dörnyei, Z. (2005) The Psychology of the Language Learner: Individual Differences in Second Language Acquisition. Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum.
2. Ellis, R. (1990) Instructed Second Language Acquisition. Oxford: Blackwell.
3. Ellis, R. (1992) Comprehension and the acquisition of grammatical knowledge in a second language, in R. J. Courchāene (ed.), Comprehension-based Second Language Teaching. Ottawa, ON: University of Ottawa Press.
4. Ellis, R. (1999) Theoretical perspectives on interaction and language learning, in R. Ellis (ed.), Learning a Second Language Through Interaction (pp. 3–31). Amsterdam: John Benjamins Publishing Company.
5. Ellis, R. (2000) Task-based research and language pedagogy. Language Teaching Research, 49(3), 193–220.
6. Ellis, R. (2005) Instructed Second Language Acquisition: A Literature Review. Wellington: Ministry of Education, NZ.
7. Gardner, R. C. (2005) Integrative Motivation and Second Language Acquisition. London, ON: Canadian Association of Applied Linguistics/Canadian Linguistics Association Plenary Talk.
8. Gass, S. M. & Selinker, L. (2001) Second Language Acquisition: An Introductory Course (2nd edition). Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum.
9. Krashen, S. D. (1982) Principles and Practice in Second Language Acquisition. Oxford: Pergamon.
10. Krashen, S. D. (1985) The Input Hypothesis: Issues and Implications. New York: Longman.
11. Krashen, S. D. & Terrell, T. D. (1983) The Natural Approach: Language Acquisition in the Classroom. Oxford Pergamon.
12. Krashen, S. (2011) The Compelling (not just interesting) Input Hypothesis. The English Connection. A Publication of KOTESOL. 15(3). Retrieved from http://www.koreatesol.org/sites/default/files/pdf_publications/TECv15n3-11Autumn.pdf
13. Long, M. H. (1991) Focus on form: a design feature in language teaching methodology, in K. de Bot, R. Ginsberg and C. Kramsch (eds), Foreign Language Research in Cross-Cultural Perspective (pp. 39–52). Amsterdam: John Benjamins Publishing Company.

14. Long, M. H. (1996) The role of the linguistic environment in second language acquisition, in W. Ritchie and T. Bahtia (eds), Handbook of Second Language Acquisition (pp. 413–468). San Diego, CA: Academic Press.

15. Omaggio, A. C. (1986) Teaching Language in Context: Proficiency-Oriented Instruction. Boston, MA: Heinle and Heinle.

16. Schmidt, R. (1990) The role of consciousness in second language learning. Applied Linguistics, 11(2), 129–158.

17. Swain, M. (1983) Understanding Input through Output. Paper presented Tenth University of Michigan Conference on Applied Linguistics.

18. Swain, M. & Lapkin, S. (1995) Problems in output and the cognitive processes they generate: a step towards second language learning. Applied Linguistics, 16, 371–391.

19. Vygotsky, L. S. (1978) Mind in Society: The Development of Higher Psychological Processes. Cambridge, MA: Harvard University Press.