

УДК 378.046-051:811.111

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/86-4-21>**Галина ТАЛОВИРЯ,***orcid.org/0000-0003-2667-8382*

кандидат педагогічних наук, доцент,

доцент кафедри загального мовознавства та іноземних мов
Національного університету «Полтавська політехніка імені Юрія Кондратюка»
(Полтава, Україна) halyna.talovyria@gmail.com**Анна АГЕЙЧЕВА,***orcid.org/0000-0003-2184-8820*

кандидат педагогічних наук, доцент,

доцент кафедри загального мовознавства та іноземних мов
Національного університету «Полтавська політехніка імені Юрія Кондратюка»
(Полтава, Україна) ageicheva@ukr.net**Андрій АБАКУМОВ,***orcid.org/0009-0000-3279-1917*

аспірант кафедри загального мовознавства та іноземних мов

Національного університету «Полтавська політехніка імені Юрія Кондратюка»,
(Полтава, Україна) aaabakumov@ukr.net

РОЛЬ УЧИТЕЛЯ У ФОРМУВАННІ І ПІДТРИМАННІ МОТИВАЦІЇ ДО ВИВЧЕННЯ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ

З початком нашої цифрової ери з'явилася низка можливостей вивчати англійську мову поза традиційними мовними класами завдяки все більш привабливим та доступним технологіям. Пандемія Covid-19 змусила багато навчальних спільнот перейти на онлайн-платформи та інструменти навчання, підвищивши обізнаність про такі ресурси. В останні роки наявність штучного інтелекту створила додаткові можливості для учнів досягати прогресу поза межами традиційних очних класів. Однак не всі мали позитивний досвід онлайн-навчання. Є підстави вважати, що мотивація деяких учнів постраждала під час періодів онлайн-навчання, принаймні у формальних навчальних закладах. Наприклад, у школах і університетах спостерігається зниження мотивації всіх учнів і студентів після включення онлайн-навчання, і багато викладачів повідомляють про нижчий рівень їхньої залученості, особливо тих, які походять з малозабезпечених сімей і навчаються на онлайн-платформах.

Соціальна взаємодія – це не єдиний фактор, що впливає на мотивацію та змінюватиметься, коли студент навчається поза традиційним очним навчанням. Наприклад, може змінитися доступ до навчальних ресурсів (наприклад, бібліотек, навчальних матеріалів, лінгафонних лабораторій), тоді як фізичне середовище може стати більш-менш сприятливим для навчання (наприклад, покращене планування уроку викладачем, фізична зустріч з однолітками, відчуття співробітництва та конкуренції, що гостріше переживаються пвд час фізичного контакту). Однак ці фактори змінюватимуться по-різному залежно від контексту, іноді покращуючи мотивацію, іноді ні. Навпаки, характер соціальної взаємодії змінюється набагато більш передбачуваним чином. Вчителі та однокласники стануть менш фізично присутніми та, можливо, замінюються більш пасивною або віртуальною соціальною взаємодією з людьми, або у деяких випадках навіть штучним інтелектом. Тому вплив змін у соціальній взаємодії є логічною відправною точкою, з якої потрібно починати дискусію, намагаючись зрозуміти зміни у мотивації до навчання, а саме, до вивчення іноземної мови.

Ключові слова: роль вчителя, мотивація, викладання англійської мови як іноземної.

Halyna TALOVYRIA,

orcid.org/0000-0003-2667-8382

PhD, Associate Professor;

*Associate Professor at the Department of General Linguistics and Foreign Languages
National university "Yuri Kondratyuk Poltava Polytechnic"
(Poltava, Ukraine) halyna.talovyria@gmail.com*

Ann AGEICHEVA,

orcid.org/0000-0003-2184-8820

PhD, Associate Professor;

*Associate Professor at the Department of General Linguistics and Foreign Languages
National university "Yuri Kondratyuk Poltava Polytechnic"
(Poltava, Ukraine) ageicheva@ukr.net*

Andrii ABAKUMOV,

orcid.org/0009-0000-3279-1917

*Postgraduate Student at the Department of General Linguistics and Foreign Languages,
National university "Yuri Kondratyuk Poltava Polytechnic"
(Poltava, Ukraine) aaabakumov@ukr.net*

TEACHER'S ROLE IN FORMING AND SUSTAINING STUDENTS' MOTIVATION TO LEARNING ENGLISH

With the advent of our digital era, a number of opportunities to learn English outside of traditional language classrooms have emerged, thanks to increasingly attractive and accessible technologies. The Covid-19 pandemic has forced many learning communities to move to online platforms and learning tools, raising awareness of such resources. In recent years, the availability of artificial intelligence has created additional opportunities for students to make progress outside of traditional face-to-face classes. However, not everyone has had a positive experience with online learning. There is reason to believe that some students' motivation has suffered during periods of online learning, at least in formal educational settings. For example, schools and universities have seen a decrease in motivation among all students after the introduction of online learning, and many teachers report lower levels of engagement, especially for those from low-income families who are learning on online platforms.

Social interaction is not the only factor that influences motivation and will change when a student learns outside of traditional face-to-face learning. For example, access to learning resources (e.g., libraries, teaching materials, language labs) may change, while the physical environment may become more or less conducive to learning (e.g., improved lesson planning by a teacher, physical encounters with peers, feelings of cooperation and competition that are more acutely experienced during physical contact). However, these factors will change differently depending on the context, sometimes improving motivation, sometimes not. In contrast, the nature of social interaction changes in a much more predictable way. Teachers and classmates become less physically present and may be replaced by more passive or virtual social interactions with people, or in some cases even artificial intelligence. Therefore, the impact of changes in social interaction is a logical starting point from which to begin a discussion in trying to understand changes in motivation to learn, namely, to learn a foreign language.

Key words: teacher's role, motivation, teaching English as a foreign language.

Постановка проблеми. Взаємодія з іншими важлива для вивчення багатьох предметів. Але це, мабуть, особливо актуально для вивчення мов, оскільки мови створені для сприяння спілкуванню. Крім того, сьогодні існує велика кількість відносно захопливих способів взаємодії англійською мовою поза традиційним навчальним середовищем, починаючи від навчальних додатків, і закінчуючи онлайн-спільнотами. Тим не менш, не слід забувати про вплив соціального клімату заняття та розглянути, як, враховуючи можливості подальшої взаємодії учнів поза заняттям, можна найкраще використати

фізичну присутність учителя і учнів разом на уроці для створення і підтримання мотивації до навчання.

Аналіз досліджень. Говорячи про мотивацію, потрібно почати з елементів теорії самовизначення Р. Десі та Е. Райана (Десі та Райан, 2017), у якій стверджується, що прагнення до задоволення потреб у компетентності, спорідненості та автономії є ключовими факторами внутрішньої мотивації. Спорідненість (потреба відчувати зв'язок та приналежність) буде особливо актуальною в обговоренні соціальної взаємодії на занятті з англійської мови. Звичайно, є й інші потреби, які задо-

вольняються через соціальну взаємодію на уроці. В. Глассер згадує, наприклад, розваги, а Д. Маклелланд виділяє набуті соціальні потреби, які можуть бути різними і різного ступеню інтенсивності, як-от бажання змагатися. Потреба у новизні та різноманітності також впливатиме на залученість у соціальному контексті заняття з англійської мови. Однак, на думку багатьох дослідників, рамки теорії самовизначення достатні для розуміння основних змін у мотивації під час спільної діяльності (Гнембс і Хафштінгл, 2016), і тому ми будемо орієнтуватися на них у цій статті.

Мета статті. Проаналізувати роль учителя у формуванні, підтриманні та розвитку мотивації до вивчення англійської мови на офлайн занятті, спираючись на теорію мотивації згадану вище.

Виклад основного матеріалу. Не всі студенти успішно працюють в онлайн-просторі, особливо коли їх змушують ним користуватися. Студентам без сильної внутрішньої мотивації може бути важко використати можливості неформального навчання (Цай та ін., 2011), так само, як і студентам з поганим інтернет зв'язком або відсутністю тихого, особистого простору для безперебійного самостійного навчання (Самара та ін., 2023). Наприклад, навчальні онлайн курси пропонують достатньо структурований навчальний матеріал із чіткими цілями, до яких потрібно прагнути, що, з одного боку, може підвищити відчуття компетентності в учнів, однак, з іншого боку, велика кількість можливостей для вивчення іноземної мови поза школою їх відволікає або дезорієнтує. Наявність однокласників на тому самому навчальному етапі, з якими учні можуть порівнювати свої результати, просити про допомогу, ділитися досвідом складання тестів тощо, також є важливою для збереження самооцінки та компетентності і одночасно слугує підвищенням мотивації до вивчення іноземної мови. Тим не менш, слід визнати, що синхронні онлайн-курси можуть пропонувати більш структурований підхід до навчання та взаємодопомоги від однокласників, ніж асинхронні, але спілкування через повідомлення або форуми не так мотивує, як безпосередня особиста підтримка.

Це підводить нас до загального висновку, що спілкування простіше і, отже, більш мотивує у контексті особистої взаємодії (Іштіак та ін., 2024). У дослідженні ставлення учнів до очних та онлайн-занять учні зазначили, що мотивація в онлайн-контексті залежить від якості інтернет-з'єднання, яке перешкоджає або перериває розмову, а також до нездатності або небажання деяких використовувати камери та мову тіла. В учнів

також знижується мотивація через непорозуміння, необхідність частого повторення, труднощі з оцінкою відповідей чи реакцій, неефективну комунікацію через людей, які відволікаються або залишають обговорення.

Навчання поза класом також може бути менш мотивуючим у довгостроковій перспективі, ніж навчання на очних заняттях. У широкому розумінні онлайн-навчання часто зосереджене на досягненнях, що вимірюються за зовнішніми стандартами, такими як точність виконання завдань. Прагнення до таких цілей часто називається мотивацією досягнення цілей продуктивності. Однак, оскільки штучний інтелект та інструменти перекладу стають дедалі досконалішими у покращенні продуктивності учнів у навчанні, цінність таких зовнішніх показників може знижуватися.

Для порівняння, мотивація досягнення майстерності, яка включає покращення відчуття загального прогресу, компетентність у виконанні таких завдань, як ведення переговорів, робота над мовними навичками та вільне володіння мовою, є більш тривалим джерелом мотивації, а переваги навчання також є довгостроковими. Також набагато важче розвинути таку мотивацію онлайн через проблеми з комунікацією, згадані вище, але таких довгострокових цілей легше досягти у офлайн навчанні.

Також було б неправильно розглядати офлайн заняття як заміну взаємодії з цифровими ресурсами чи онлайн-спільнотами. Членство у міжнародній спільноті практиків якоїсь галузі особистих позаурочних інтересів зазвичай передбачає володіння іноземною мовою на середньому рівні або вище (Тріндер, 2016) і тому офлайн заняття можна розглядати як необхідний крок, за допомогою якого учнів можна заохочувати до підготовки та накопичення ресурсів, необхідних для вступу до подібних спільнот. Крім того, хоча технічно це не спільноти практиків, очні мовні заняття можуть швидко стати унікальними спільнотами людей, що поєднані опануванням мови, зміцнюючи мотивацію. Мовна спільнота за своєю природою є спільно сконструйованою, інтерактивною, спільною системою, і взаємодія між учнями та вчителем може швидко створити відчуття цієї спільноти. Такі стосунки не лише задовольняють соціальні потреби учнів, пропонуючи відчуття спорідненості, прийняття та приналежності, але й є критичним фактором прогресу у загальному академічному досвіді учня. Спільні правила, розпорядок дня та мова на занятті також підвищують готовність до спілкування поза ним. Класні спільноти можуть навіть дозволити учню про-

явити певну ідентичність, оскільки користувачі англійської мови проявляють себе у спілкуванні. Це пояснюється тим, що багато учнів у класах мають спільну рідну мову, що дає можливість для формування багатомовної ідентичності, оскільки студенти практикують перекодування понять та досліджують свою двомовність.

Вчитель може відігравати корисну роль модератора у цих спільнотах, знімаючи напруженість, та розуміючи мотиваційний вплив учнів один на одного, допомагаючи відновлювати та підтримувати стосунки. Якість стосунків, що формуються, є важливою, оскільки дослідження також показують, що позитивні стосунки, що формуються на занятті, є досить тердим показником академічного успіху чи невдачі. Вони також відіграють важливу роль у розвитку толерантності до різних груп, коли клас складається з людей з різним походженням або різним життєвим досвідом. Це може сприяти розвитку інтегративної мотивації. Крім того, наявність вчителів, які готові підтримувати учнів протягом тривалих періодів часу, як у злетах, так і у падіннях, є, можливо, важливою для підтримки мотивації.

Крім того, хоча поведінка вчителів є поширеною причиною демотивації, дослідження показують, що найчастіше присутність вчителя підвищує мотивацію, особливо там, де вчителі сприймаються як дружні та доступні (Торнер і Кікучі, 2019), і що вчителі також можуть відігравати певну роль у відновленні мотивації учнів, які її втратили. Фактично, зміна типу педагогічного спілкування є найвпливовішим фактором підвищення мотивації учнів. Значна частина цього впливу буде зумовлена ставленням вчителя, оскільки, згідно з теорією емоційного зараження, ентузіазм та відданість вчителя своєму предмету поширюватимуться на його учнів (Бьоргес і Рідел, 2018). Однак, це навряд чи станеться, якщо стосунки між учителем та учнями погані (Генрі і Торсен, 2018). І навпаки, коли учень усвідомлює позитивне ставлення до себе, він прагнучим підтримувати його, працюючи над досягненням поставлених начальних цілей.

Хоча це позитивне ставлення до учня і його навчання може бути і поза школою, для формування позитивних стосунків і для досягнення спільних цілей вчитель повинен бути фізично присутнім. Простіше кажучи, відвідування занять і фізична присутність збільшують можливості для побудови навчально мотивуючих стосунків. Вважається, що цей процес включає регулярні прояви відкритості та чуйності, головним чином через невербальні жести, такі як розслаблені пози,

вирази задоволення та зоровий контакт, які можна ефективніше передавати особисто.

Не тільки присутність людини важлива для розвитку стосунків, але й вважається, що фізична присутність іншої людини набагато ефективніше активує спільне досягнення цілей, ніж просто думки про іншу людину. Іншими словами, ми з більшою ймовірністю працюватимемо над досягненням тих самих цілей з людьми, з якими фізично проводимо час. Це може бути тому, що погляд іншого вимагає демонстрації відданості спільним цілям. Або це може бути тому, що відстань у просторі та часі, як правило, створює більше відчуття соціальної чи психологічної дистанції, а отже, менший зв'язок.

Зрозуміло, що особиста взаємодія й надалі буде значною для мотивації вивчення іноземної мови. Хоча онлайн-навчання може пропонувати певні переваги, воно повністю залежить від таких факторів, як зв'язок та цифрова компетентність усіх учнів на занятті. Однак фізична присутність навчальної спільноти сильно підтримує комунікацію, оскільки невербальні сигнали чіткіші, і одноліткам набагато легше підтримувати одне одного в індивідуальному порядку. Вчитель також отримує сильнішу роль соціального модератора у контексті особистого спілкування, і йому легше розуміти аудиторію та, як наслідок, керувати стосунками та взаємодією на занятті. Можливо, саме ця ідея вчителя як позитивної фігури, яка підтримує своїх учнів під час злетів і у вивченні мови, є ключовим висновком. Зрештою, натхнення, отримане від учителя – це набагато поширеніший, незабутній та життєво важливий досвід, ніж натхнення від додатку чи онлайн-платформи.

Можливо, найбільшою мотиваційною перевагою соціальної взаємодії на занятті є можливість побудови підтримуючих, постійних стосунків між вчителем і учнем. Це забезпечить довгострокове товариство та керівництво на шляху навчання, які неможливо замінити в умовах онлайн навчання. Це не лише дозволить учням отримати тривале відчуття зв'язку через навчання, але й розвинути компетентність, оскільки вона мало що означає для людини, якщо її не визнають інші. Це також дозволить учням ставити цілі, які підсилюють їхнє очікування прогресу. Однак створення таких стосунків між вчителем і учнем вимагатиме від нас переосмислення навчального процесу кількома способами.

По-перше, розвиток тісних стосунків вимагатиме від учителів прийняття на себе ролі на занятті, більше схожої на роль наставника, ніж на більш традиційного, дистанційованого вчителя - зберігача знань.

Роль наставника не применшує ролі учителя як фахівця у сфері освіти, оскільки його досвід у розумінні того, як навчаються учні, може підвищити мотиваційну цінність взаємодії на занятті. Наприклад, вчитель може використовувати свій досвід, щоб витратити час на обговорення навчання учнів, допомагаючи їм розпізнавати сильні сторони та ставити досяжні цілі. Це також вимагає певної організації заняття, пропонуючи коментарі, які одночасно скеровували навчання учнів у потрібне русло і залишали їм простір для творчості. Крім того, орієнтовані на учня завдання повинні бути розроблені таким чином, щоб учні могли постійно практикувати мовленнєві навички та отримувати зворотний зв'язок від учителя й однокласників. Також важливо подолати закритість учнів, коли справа доходить до спілкування з учителем, особливо у тих наочальних культурах, де для учнів не типово ініціювати взаємодію з учителем. До того ж, необхідно створювати ненапружене, інтерактивне середовище, де учні почувуються комфортно, ініціюючи взаємодію, а також пропонувати, наприклад, моменти для зустрічей або консультацій для розвитку впевненості (а отже, і мотивації).

Важливо, щоб учні склали позитивний образ себе як учнів на занятті. Зрозуміло, що коли вони стикаються з глузуванням або відторгненням з боку класу, це матиме потужний вплив на цей образ, яким вони повинні бути. Крім того, відчуття безпеки є основною людською потребою та сприяє мотивації до навчання. Більше того, якщо навчальна спільнота не підтримує своїх членів, вона буде дисфункціональною, тому вчителі повинні прагнути створити середовище, де помилки не караються і не висміюються, де різні думки толеруються та або обговорюються, і де запитання вітаються.

Спільні проекти та командні заходи є важливим інструментом у набутті вчителем підтримки, покращуючи взаємозв'язок та взаємну довіру. Окрім позитивної соціальної взаємодії, такі заходи використовують ширший спектр сенсорних модальностей, недоступних онлайн (дотик, нюх тощо). За умови, що вони містять досяжний рівень складності (ні надто легкий, ні надто складний), діяльність не лише забезпечить змістовну взаємодію, але й заохочуватиме цілеспрямовану поведінку та групове відчуття мотивації до досягнення результатів.

Також важливо визнати потенційні сильні сторони класного середовища, коли йдеться про побудову стосунків через обмін позитивними емоціями. Той вид задоволення, який можна

отримати, наприклад, через пасивну соціальну взаємодію з відео та музикою онлайн, не може побудувати зв'язок так, як це може зробити особистий обмін досвідом, навіть якщо людина потім публікує у соцмережах свої почуття з цього приводу. Замість того, щоб думати про медіа-ресурси як про джерело інформації, потрібно спробувати створити на занятті можливості для вираження та обміну емоційними реакціями. Наприклад, використати додатки, щоб дозволити учням реагувати на музику та зображення під час проходження вікторин, або навіть можна попросити учнів створювати власні вікторини. Учням важко висловлювати думку щодо ресурсів, обраних вчителем, а не однолітками, але надання учням, або, можливо, штучному інтелекту, ролі у створенні або виборі контенту відкриє простір для більш вільного обміну емоціями. Один із способів поєднання мотиваційних переваг соціальної взаємодії поза класом з перевагами очного навчання – це впровадження змішаного навчання, яке поєднує онлайн-навчання з аудиторними заняттями.

Наприклад, було доведено, що включення відеоконференцій з носіями мови у заняття підвищує впевненість учнів у їхній здатності бути зрозумілими та конструювати зміст без використання додаткових інструментів, допомагаючи задовольнити потреби у компетентності та автономії. Також існує велика підтримка мотиваційної цінності оберненого навчання, доступу до навчальних матеріалів до заняття. Це звільняє час для взаємодії у класі та є ефективним, особливо якщо його поєднувати зі спільним навчанням, пошуковим та проблемним навчанням.

Інший підхід, який намагається поєднати найкраще з онлайн та офлайн навчання, полягає у передбаченні переваг приєднання до спільноти за інтересами під час навчання (М'юрфі та Феллаут, 2012). Це передбачає введення у навчання пояснення учнями на занятті змісту позакласних інтересів іноземними мовами. Наприклад, учні можуть регулярно ділитися нещодавніми досягненнями у володінні іноземними мовами, щоб надихнути інших, наприклад, прочитаною літературою, фільмом, який вони зрозуміли та рекомендують. Або вони можуть регулярно ділитися фотографіями, які вони зробили, та обговорювати їх, чи обговорювати спільноти за інтересами, до яких вони сподіваються приєднатися, дозволяючи мотивації поширюватися на інших через поширення та розвиток власної компетентності в англійській мові. Вчителі можуть дозволити учням перемикатися між рідною та іноземною мовами, дозволяючи більш демократичні та неформальні стилі мовлення. Надання місця на

стіні у класі для розміщення нонатків та коментування ідей один одного (наприклад, за допомогою стікерів) також може надати учням відчуття створення власної спільноти за інтересами, що спілкується іноземною мовою.

Коротко кажучи, очне навчання може бути активнішим та динамічнішим, ніж онлайн-взаємодія, а отже, більш мотивуючим. Частково це пов'язано із соціальним збудженням та спільним досягненням цілей, але також і з тим, що очне спілкування вважається більш спонтанним. Це також тому, що онлайн-навчання не може так само реагувати на постійно мінливі потреби учнів, як це може зробити вчитель очно. Вчителі мають можливість в умовах очного навчання проактивно стимулювати учнів. Щоб підвищити цінність очного навчання, воно повинно зосереджуватися на тому, чого не дає онлайн-навчання. Наприклад, взаємодію на занятті можна свідомо підтримувати за допомогою жестів та, можливо, реквізиту, які учні можуть обговорювати та вибирати. Такі методи, як жести, що зараз використовуються у деяких початкових школах, щоб показати «Я слухаю», «Я згоден» або «Мені є що додати», додають енергії, невербального способу взаємодії з однолітками та вчителем, а також засобу, за допомогою якого вчитель може оцінити розуміння та залученість.

З подібних причин вчителі також можуть забезпечити стимуляцію всіх органів чуття учнів. Взаємодія на мовному занятті включає різні органи чуття та інтегрує сенсорні модальності у процес навчання. Соціальне навчання також активує різні аспекти лімбічної системи та центрів прийняття рішень мозку, оскільки, наприклад, учням потрібно буде враховувати стиль та мову, якою має бути виражена думка. Це може відбуватися і в онлайн-навчанні, але меншою мірою. Всі органи чуття також працюють разом для форму-

вання пам'яті. Помітивши, що вони здатні краще запам'ятовувати на занятті, учні цінуватимуть досвід віч-на-віч, і їхня мотивація зросте або збережеться.

Цінність взаємодії можна підвищити, приділяючи більше часу тим аспектам вивчення мови, які неможливо легко покращити за допомогою онлайн-інструментів, зокрема, розмовній швидкості, точності та розумінню. Якщо викладання зосереджується на підтримці та оволодінні змістовним спілкуванням і робить прогрес більш очевидним через рефлексію та діалог зворотного зв'язку, це буде цінуватися учнями вище, а мотивація може бути стійкою. Мотивацію також можна збільшити, адаптуючи матеріал, що викладається до навчального контексту, наприклад, докладаючи більше зусиль для перекладу ідей рідною мовою під час взаємодії, що зробить заняття більш релевантними до реалій учнів, якщо їхній рівень англійської не надто високий. Зрештою, вчитель може вибрати види діяльності та їхню складність, що відповідають етапу розвитку учнів, чого може бути неможливо досягти під час самостійного навчання учнів на онлайн млатформах та у додатках.

Висновки. Навчальні групи, що працюють віч-на-віч, можуть багато чого запропонувати з точки зору розвитку та підтримання навчальної мотивації, і багато хто скаже, що розвиток рівня володіння іноземною мовою значною мірою залежить від особистого спілкування на занятті. Важливо зазначити, що очне навчання може бути мотиваційним ресурсом, і враховуючи, що можливості для особистої взаємодії не завжди доступні поза межами класу, це підвищує цінність спільноти, керованої вчителем. Потребує подальшого дослідження співвідношення долей онлайн і офлайн навчання англійській мові на занятті і поза ним для підтримання сталої мотивації до опанування нею.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Burgess, L. G., Riddell, P. M., Fancourt, A., & Murayama, K. The influence of social contagion within education: A motivational perspective. *Mind, Brain, and Education*. 2018. Volume 12(4), p. 164–174.
2. Gnams, T., & Hanfstingl, B. The decline of academic motivation during adolescence: An accelerated longitudinal cohort analysis on the effect of psychological need satisfaction. *Educational Psychology*. 2016. Volume 36(9), p. 1691–1705
3. Henry, A., & Thorsen, C. Teacher-Student relationships and L2 motivation. *The Modern Language Journal*, 2018. Volume 102(1), p. 218–241.
4. Ishtiaq, M., Hussain, S., Khan, M. A., & Aysha, S. Face-to-face vs online learning differences and challenges. *FWU Journal of Social Sciences*. 2024. Volume 18, p. 16-30.
5. Murphey, T., & Falout, J. Individual differences in the classroom. *The Encyclopedia of Applied Linguistics*. 2012. P. 345
6. Ryan, R. M., & Deci, E. L. *Self-determination Theory: Basic psychological needs in motivation, development, and wellness*. Guildford Press. 2017. 215 p.
7. Samara, M., Algdah, A., Nassar, Y., Zahra, S. A., Halim, M., & Barsom, R. M. M. How did online learning impact the academic performance of graduate students amid the Covid-19 pandemic?: A case study of the United Arab Emirates. *Journal of Technology and Science Education*. 2023. Volume 13(3), p. 869–885. www.jotse.org/index.php/jotse/article/view/2057

8. Thorner, N., & Kikuchi, K. The process of demotivation in language learning: An integrative account. In M. Lamb, K. Csizér, A. Henry, S. Ryan (Eds.). *The Palgrave Handbook of Motivation for Language Learning*. Palgrave Macmillan. 2019. p.367–388.
9. Trinder, R. Blending technology and face-to-face: Advanced students' choices. *ReCALL*, 2016. Volume 28(1), p. 83–102.
10. Tsai, C.-C., Chuang, S.-C., Liang, J.-C., & Tsai, M.-J. Self-efficacy in internet-based learning environments: A literature review. *Educational Technology & Society*. 2011. Volume 14(4), p. 222–240.

REFERENCES

1. Burgess, L. G., Riddell, P. M., Fancourt, A., & Murayama, K. (2018) The influence of social contagion within education: A motivational perspective. *Mind, Brain, and Education*. Volume 12(4), p. 164–174.
2. Gnamb, T., & Hanfstingl, B. (2016) The decline of academic motivation during adolescence: An accelerated longitudinal cohort analysis on the effect of psychological need satisfaction. *Educational Psychology*. Volume 36(9), p. 1691–1705
3. Henry, A., & Thorsen, C. (2018) Teacher-Student relationships and L2 motivation. *The Modern Language Journal*, Volume 102(1) p. 218–241.
4. Ishtiaq, M., Hussain, S., Khan, M. A., & Aysha, S. (2024) Face-to-face vs online learning differences and challenges. *FWU Journal of Social Sciences*. Volume 18, p. 16–30.
5. Murphey, T., & Falout, J. (2012) Individual differences in the classroom. *The Encyclopedia of Applied Linguistics*. P. 345
6. Ryan, R. M., & Deci, E. L. (2017) *Self-determination Theory: Basic psychological needs in motivation, development, and wellness*. Guildford Press. 215 p.
7. Samara, M., Algdah, A., Nassar, Y., Zahra, S. A., Halim, M., & Barsom, R.M.M. (2023) How did online learning impact the academic performance of graduate students amid the Covid-19 pandemic?: A case study of the United Arab Emirates. *Journal of Technology and Science Education*. Volume 13(3), p. 869–885. www.jotse.org/index.php/jotse/article/view/2057
8. Thorner, N., & Kikuchi, K. (2019) The process of demotivation in language learning: An integrative account. In M. Lamb, K. Csizér, A. Henry, S. Ryan (Eds.). *The Palgrave Handbook of Motivation for Language Learning*. Palgrave Macmillan. p.367–388.
9. Trinder, R. (2016) Blending technology and face-to-face: Advanced students' choices. *ReCALL*, Volume 28(1), p. 83–102.
10. Tsai, C.-C., Chuang, S.-C., Liang, J.-C., & Tsai, M.-J. (2011) Self-efficacy in internet-based learning environments: A literature review. *Educational Technology & Society*. Volume 14(4), p. 222–240.