

УДК 378.147

## УРАХУВАННЯ МОТИВАЦІЇ У ФОРМУВАННІ МОВНОЇ АВТОНОМІЇ СТУДЕНТІВ

*У статті розглядається самостійна робота, як запорука підготовки майбутнього фахівця; аналізуються види мотивів, які впливають на готовність студентів брати відповідальність за процес навчання; а також визначаються можливі шляхи регуляції мотиваційної сфери студентів у процесі вивчення іноземної мови. Відсутність внутрішньої мотивації студентів до прийняття самостійних рішень може бути скорегована за рахунок стимулювання мотивації досягнення, експліцитному навчанню навчальним стратегіям, формуванню навички самоконтролю та адекватній самооцінці студентів.*

**Ключові слова:** самостійна робота, внутрішня/зовнішня мотивація, навчальні стратегії; навичка самоконтролю, адекватна самооцінка.

**Постановка проблеми та актуальність дослідження.** Актуальність цієї статті зумовлена особливістю вивчення іноземних мов (ІМ), що є безперервним процесом, який не обмежується лише роботою в аудиторії (Hsiang-J; Gudyma). Відповідно, активна пізнавальна діяльність та автономність студентів стає запорукою успішного оволодіння ними ІМ. Тобто, переосмислення ролі особистості студента в навчальному процесі, зміщення акцентів з викладача на студента сприяє здійсненню ефективного переходу від пасивного до активного засвоєння знань, розвиває пізнавальну активність і критичне мислення студентів. Разом з тим, результати багатьох досліджень свідчать про відсутність готовності студентів до самостійної роботи, студенти не володіють знаннями щодо загальних правил та прийомів самоорганізації та навичками і вміннями роботи з науковою літературою (М. Кирек, А. Кривилева, А. Кучерявий, И. Мостовая, О. Москалюк, Н. Сагина, А. Чиж). Як наслідок, більшість спроб залучення студентів до самостійного пошуку залишаються безрезультатними, а години, передбачені університетськими навчальними планами на самостійну роботу студентів – нереалізованими. Як правило, студенти не готові до самостійного відбору необхідної інформації, її критичного аналізу та оцінки; суттєві труднощі виникають при формулюванні висновків, особливо, коли проблема охоплює декілька поглядів.

Важливим фактором, який впливає на успішність навчальної автономії у вивченні іноземних мов, є мотивація студентів й усвідомлення того факту, що навчальні досяг-

нення залежать від самоорганізації та вмінь працювати самостійно, оскільки саме позитивно-мотивовані студенти надають особистісного значення кожній навчальній діяльності, що значно сприяє ефективності формування їхньої мовної автономії (Littlewood; Oxbrow; Ternovych). Іншими словами, самостійність студента залежить від рівня мотивації до самостійного навчання, тобто готовності брати відповідальність за частину або весь процес організації навчання (Littlewood).

**Аналіз останніх досліджень.** Проблема мотивації особистості та рівень її автономії в навчальній і, в тому числі, мовленнєвій діяльності неодноразово досліджувалась (Benson; Little; Littlewood; Oxbrow; Zimnyaya; Ivanova). Так, проаналізовано поняття навчальної автономії та визначений компонентний склад автономної навчальної діяльності студента у вивченні іноземної мови (Ivanova). Розглянуто вагу внутрішньої мотивації, як важливого фактору створення сприятливих умов для формування мовної автономії студента (Little; Littlewood; Oxbrow), тощо. Попри вагоме місце мотивації та мовної автономії студента в психолого-методичних роботах недостатньо дослідженою, а відтак потребує додаткової уваги, є вторинна мотивація, як фактор, що здатний позитивно впливати на формування мовної автономії студентів. Отже, **мета** цієї статті полягає в аналізі видів первинної та вторинної мотивації у вивченні ІМ та можливих шляхів регуляції мотиваційної сфери студентів з метою створення сприятливих умов для формування мовної автономії студентів.

**Виклад основного матеріалу.** У навчальному процесі мотивація здійснює вирі-

шальний вплив на рівень володіння студентами ІМ (Developing Autonomy; Thanasoulas) і виявляється у визначенні цілей, підтримці уваги протягом навчальної діяльності, докладанні зусиль і наполегливості в досягненні поставленої мети (Developing Autonomy). Загальновідомо, що серед основних видів мотивації оволодіння ІМ розрізняють зовнішню, або соціальну, і внутрішню, або пізнавальну, мотивації. Зовнішні мотиви знаходяться поза навчальною діяльністю, тоді як внутрішні (функціональні) мотиви ніколи не існують до і поза самої діяльності. Саме внутрішні мотиви відповідають завданням навчальної діяльності (О. Вербицький; Т. Левченко; А. Маркова; В. Мільман) та спонукають до вивчення дисципліни як своєї мети. Внутрішні мотиви, такі як бажання підвищити свій культурний рівень, отримати більше інформації, прагнення самовдосконалення, переконаність у важливості ІМ для загального розвитку, на думку О. М. Леонтьєва, стають усвідомленими і беруть на себе функцію провідних і стимулятивних.

Сформованість стійкої внутрішньої мотивації студента зумовлена постійним бажанням навчатися і схарактеризована позицією “я дійсно це хочу зробити”, а не через те, що “я зобов’язаний це зробити” (Developing Autonomy). Тобто обґрунтованим є положення, що, у випадку навчання студентів, внутрішня мотивація – це самомотивація, яка є цілісним, достатнім стимулом будь-якої, в тому числі, навчальної діяльності, що не потребує ніякої зовнішньої підтримки. (Zimnyaya 184).

Напротивагу внутрішній мотивації, зовнішня або соціальна мотивація зорієнтована на матеріальне заохочення, особисті інтереси, пов’язані з одержанням диплому, побоюванням стягнень через неуспішність, мотиви спілкування, престиж серед студентів. Як правило, у процесі оволодіння ІМ соціальним мотивам відводиться другорядна роль як “зовнішнім”, або “вторинним”, що, беручи до уваги їх смислоутворювальну функцію, збіднює реальне мотиваційно-сміслову забарвлення навчальної діяльності (Thanasoulas), оскільки, розпочинаючи з юнацького віку, посилюється зумовленість змісту й характеру мотивів діяльності особистості соціальними факторами (Semyenova). Зважаючи на цю характеристику діяльності студента, можна

припустити, що здебільшого при відсутності достатнього рівня внутрішніх мотивів оволодіння ІМ, зовнішні мотиви стають тим факсилітатором, що стимулює навчальну діяльність студента і спрямовує її в потрібне русло.

Серед зовнішніх мотивів найсильніший вплив на ефективність навчальної діяльності виявляє мотив досягнення – прагнення до змагання із самим собою в досягненні більш високих результатів, як загальне прагнення до поліпшення у всіх сферах діяльності, до переживання успіху в будь-якій значущій для особистості діяльності й уникнення невдачі (Oxbrow 6). Мотивація досягнення є основою успішності навчальної діяльності та проявляється у постановці дальніх цілей, в тенденції залучатись у довготривалу діяльність, а також у прагненні досягати оригінальних, унікальних результатів і засобів їх виконання. Ядром мотивації досягнення є потреба в досягненні (Г. Мюррей, К. Халл), яка складається з двох основних компонентів – прагнення успіху й уникнення невдачі (Semyenova; Thanasoulas).

Потреба в досягненнях не є природженою й наслідуваною. Сформованість зовнішньої мотивації залежить від навколишнього середовища (Semyenova 98). Розглянемо можливі шляхи створення передумов для формування соціальних мотивів як ключового фактора навчальної автономії студента в процесі оволодіння ІМ.

Мотивація досягнення і поведінка, спрямована на досягнення, значною мірою залежать від здатності особистості контролювати ситуацію, а також усвідомлення того, що успіх залежить від власних зусиль та здібностей (Thanasoulas). Інакше кажучи, формування навичок самостійної роботи, або, іншими словами, навчальних стратегій (learning strategies) (НС), які дозволяють студентам ефективно та самостійно регулювати процес вивчення ІМ, є одним із ефективних засобів успішного впливу на рівень мотивації студентів у навчальному процесі (Developing Autonomy 1; Thanasoulas).

У методичній літературі НС визначаються як спеціальні розумові дії та операції, які, як правило, застосовуються свідомо, та спрямовані на досягнення бажаних результатів у процесі вивчення ІМ (Oxford18). Незважаючи на певну розбіжність щодо кількості НС та їх

класифікацій (Developing Autonomy; Oxford), при вивченні ІМ усі стратегії розподіляються на прямі, тобто ті, які безпосередньо пов'язані з вивченням ІМ, та непрямі, тобто ті, які не мають прямого впливу на формування іншомовної компетентності, але є важливими для процесу навчання. Група прямих стратегій охоплює когнітивні, компенсаторні та стратегії пам'яті, які націлені на формування вмінь опрацьовувати інформацію відповідно до поставленого завдання (наприклад, вміння опиратися на фонові знання, переводити інформацію в довготривалу пам'ять та, за необхідності, вилучати її, використовувати різні джерела, робити висновки тощо) (Hsiang-J). До непрямих стратегій належать метакогнітивні, афективні та соціальні (Hsiang-J). Ці стратегії впливають на ефективність організації процесу вивчення ІМ. Наприклад, метакогнітивні стратегії необхідні для планування, контролю та оцінювання діяльності, розвиток афективних стратегій допомагає студентам контролювати емоційно-вольову та мотиваційну сфери, формування соціальних стратегій створює умови для здійснення ефективної комунікації (Developing Autonomy 7-13; Hsiang; Thanasoulas).

Загалом, проведені численні дослідження щодо взаємозв'язку мотивації, успішності, самостійності студентів та здатності студентів застосовувати НС підтвердили їх пряму взаємозалежність. Тобто, успішні студенти завжди використовують НС у процесі виконання того чи іншого завдання, що, у свою чергу, робить їх навчання більш мотивованим, ефективним та загалом автономним, значно менш залежним від викладача у порівнянні зі студентами, які не володіють та/ або не використовують НС ) (Developing Autonomy; Hsiang-J55).

Отже, створення умов для цілеспрямованого застосування студентами НС як основи для формування їх самостійності є визнаною невід'ємною реальією сьогодення як фактору соціальної адаптації (Thanasoulas). Очікувано, що студенти вишів уже використовують певні стратегії, наприклад, для вивчення ІМ (Developing Autonomy). Разом з тим, цей процес, як правило, не є усвідомленим, що значно знижує якість навчання та робить студентів більш залежними від зовнішньої підтримки викладача, і тому існує потреба у більш чіткій організації самостійної роботи студентів в на-

вчальному процесі з боку викладача і, передусім, за рахунок експліцитного навчання НС (Developing Autonomy; Thanasoulas).

Експліцитне навчання НС передбачає застосування спеціальних прийомів з боку викладача з метою інтеграції формування цих стратегій в процес вивчення ІМ (Developing Autonomy; Țurloiu). Обговорюючи зі студентами НС, які важливі для виконання того чи іншого завдання, шляхи їх реалізації та усвідомлене застосування НС, сприяє розвитку рефлексії, аналізу ролі стратегій та усвідомленому їх переносу на інші види діяльності (Developing Autonomy 3). Основне завданням викладача на заняттях з ІМ полягає в тому, щоб допомогти студентам зрозуміти значення прямих та непрямих стратегій. Так, експліцитне навчання непрямих стратегій сприяє свідомому підходу студента до процесу виконання поставленого завдання, коли студент починає розуміти позитивні й негативні риси власного процесу навчання та інших студентів, і що можливо зробити процес навчання більш ефективним за рахунок планування, управління, контролю та оцінювання власної діяльності. Експліцитне навчання прямих стратегій сприяє усвідомленню власних ресурсів, які можуть сприяти ефективному навчанню, а саме: попередні знання й досвід, уява й фантазія, організаторські здібності, доступні інформаційні джерела тощо.

Таким чином, НС є невід'ємною частиною вивчення ІМ та формуються безпосередньо в навчальному процесі, коли при виконанні певного завдання викладач допомагає студенту усвідомити процес відбору тих чи інших НС шляхом а) наведення прикладу, як він особисто розмірковує над відбором стратегій для ефективного виконання завдання та б) обговорення ефективності стратегій, які студенти, як правило, уже застосовують у навчальному процесі (Developing Autonomy; Țurloiu).

Вагомим здобутком навчання НС є розподіл відповідальності за результати та досягнення навчання між викладачем і студентом (Developing Autonomy 16; Țurloiu13), і передусім, за рахунок формування навички самоконтролю, яка виступає рушійним фактором автономності студентів та дозволяє їм регулювати свою власну навчальну діяльність (Bocharova; Zimnyaya; Thanasoulas, Dimitris; Țurloiu11).

У навчальному процесі розрізняють два способи здійснення самоконтролю (Gudyta12): 1) внутрішній самоконтроль, який базується на розумових операціях студентів щодо відстеження правильності застосування іншомовної компетентності у власній іншомовній діяльності; та 2) зовнішній самоконтроль, який забезпечується спеціально сформованими навчальними вміннями студентів за допомогою ключів у процесі корекції й самооцінки мовленнєвих дій з іншомовним матеріалом.

Зовнішній самоконтроль проводиться за кінцевим результатом діяльності, внутрішній самоконтроль переноситься на початок діяльності і розповсюджується на весь процес (Gudyta12). Внутрішній і зовнішній самоконтроль не підміняють, а доповнюють один одного. Проте зовнішній самоконтроль можна замінити контролем з боку викладача і навпаки, а замінити внутрішній самоконтроль контролем з боку викладача означає виконати за студента діяльність. Згідно з принципами особистісно-орієнтованого навчання найвищим рівнем розвитку студента є його здатність до самоуправління (Zimnyaya 119; Thanasoulas). Отже, діяльність викладача у навчальному процесі спрямована на переведення студентів у режим внутрішнього самоконтролю.

У процесі формування навички самоконтролю, яка забезпечує переведення студентів з режиму відкритого управління з боку викладача у режим внутрішнього самоконтролю, тобто повної автономії, студенти проходять чотири етапи автономії різного ступеню керуваності (Zimnyaya 120).

I етап характеризується жорстким контролем викладача, тобто викладач повністю організовує та контролює навчальний процес, а саме: визначає цілі навчання та методи їх досягнення, здійснює оцінювання правильності отриманих результатів з еталоном. На II етапі управління навчальною діяльністю здійснюється викладачем, студент перевіряє повноту і правильність репродукції засвоєного матеріалу. На III етапі студент контролює найголовніші з питань, контроль з боку викладача носить опосередкований характер, виконавчі та контролюючі дії перекладаються загалом на групу або міні групу. IV етап – контроль з боку викладача відсутній, а всі вище перераховані функції виконуються кожним студентом окремо.

Ключовим моментом першого етапу автономії є експліцитне навчання НС (Developing Autonomy 13-15). Завдання цього етапу полягає у тому, що викладач має сконцентрувати увагу студентів на конкретній мовній діяльності, виділити об'єкти навчання, ознайомити зі стратегіями досягнення поставленої мети, проводити поетапне співставлення поточних результатів роботи студентів з очікуваними результатами, допомагати здійснювати самокорекцію та самооцінку діяльності відповідно до визначених критеріїв.

Самооцінка студента, як суб'єктивно-особистісна сторона мотивації досягнення (diss-eer), не часто враховується викладачами в навчальному процесі. Разом з тим, самооцінка є одним із головних чинників розвитку метакогнітивних стратегій студента та дає можливість особистості оцінити саму себе та свої якості (Thanasoulas) відповідає за рівень критичності та вимогливості до себе, відношення до навчальних досягнень. Тим самим самооцінка впливає на ефективність діяльності людини і подальший розвиток її особистості. Самооцінка тісно пов'язана із зовнішніми оцінками (оцінками викладача), які виступають так званим соціальним регулятором діяльності студентів (Vocharova 9). Тому так важливо, щоб самооцінка студентів щодо реального рівня їх навчальних досягнень співпадала з оцінкою викладача щодо навчальних досягнень студентів (Vocharova10).

Визнаним ефективним засобом формування адекватної самооцінки та усвідомлення ролі самооцінки в процесі навчання традиційно вважалося написання інтроспективних та ретроспективних звітів щодо зробленої роботи, в яких студенти проводили аналіз власних думок та відношення до навчальної діяльності, оцінювали переваги та недоліки обраних стратегій, відмічали плюси та мінуси отриманих результатів, окреслювали можливі шляхи покращення власних досягнень, здійснювали самооцінку (Thanasoulas). Крім того, в останні роки як ефективному засобу самооцінки та рефлексії особлива увага приділяється запровадженню Європейського Мовного Портфеля (Thanasoulas). Портфель складається з трьох розділів: Мовний Паспорт, Досьє, Мовна Біографія, – кожен з яких представляє можливості до рефлексії студентів. У Мовному паспорті надаються відомості про осві-



ту, професійний досвід та наукові інтереси; у Дос'є власник накопичує роботи, які є свідченням формування його іншомовної комунікативної та професійної компетентностей; Мовна Біографія покликана створити умови для рефлексії студентів над процесом навчання та досвідом міжкультурного спілкування, ефективного планування, а відтак сприяти більшій самостійності у пізнавальній роботі.

Другий етап автономії студента все ще характеризується високим ступенем управління викладачем діяльністю студента. Так, викладач допомагає визначити цілі навчання, здійснювати оцінку доцільності відібраного студентами навчального матеріалу та проводить консультаційну підтримку у разі необхідності, а студент самостійно опрацьовує інформацію та готовий до самокореції та самооцінки.

Особливість третього етапу полягає у створенні природних обставин формування іншомовної компетентності, коли управління з боку викладача є прихованим. Увага, вольові, інтелектуальні й емоційні характеристики студентів спрямовані на самостійне виконання усієї програми дій. Іншими словами, відбувається взаємодія студентської аудиторії в парах і групах та взаємне навчання, коли студенти працюють над виконанням спільних завдань та несуть колективну відповідальність за успіхи кожного (Jones2-3; Thanasoulas, Dimitris).

Аналіз інших можливих чинників, що впливають на зниження рівня мотивації студентів у процесі вивчення ІМ, виявив, що головним чином, це а) страх помилок; б) страх власної некомпетентності; в) відсутність інтересу до питань, що обговорюються. Припущення щодо того, що страхи, пов'язані з особистісною тривожністю, можуть бути послаблені шляхом формування навичок самостійної роботи, створенням атмосфери доброзичливості і взаємодопомоги за допомогою групової роботи, підтверджується порівняльними показниками активності і успішності студентів у вивченні ІМ (disser).

**Висновки.** Узагальнюючи основні ідеї щодо видів мотивів та їх впливу на рівень автономії студентів у процесі вивчення ІМ, можна зробити декілька висновків. По-перше, розуміння мотивів, які спонукають студентів до активної пізнавальної діяльності та самостійності, дає змогу викладачеві цілеспрямовано

впливати на їх поведінку та досягати бажаних результатів. Аналіз видів мотивів та можливих шляхів регуляції мотиваційної сфери майбутніх фахівців різних галузей у процесі вивчення ними ІМ показав, що мотив досягнення значною мірою підсилює навчальну діяльність студента. У свою чергу, потреба в досягненнях залежить від здатності студентів контролювати власну діяльність. По друге, знання про та уміння застосовувати НС дозволяють студентам ефективно та самостійно регулювати процес вивчення ІМ, тому навчання НС є невід'ємною частиною навчального процесу та ефективною технологією формуванню навички самоконтролю та підвищення мотивації до навчання.

**Перспективним вважаємо дослідження** пов'язане з розробкою системи вправ для формування стратегій самостійної роботи студентів, як основи підвищення мотивації, а відтак створення умов для ефективного оволодіння іноземною мовою.

## References

- BENSON, Philip. Teaching and Researching Autonomy in Language Learning. Harlow: Pearson, 2001.
- BOCHAROVA, Ye.P. Obucheniye samokontrolyu znaniy na zanyatiyah po inostranym yazykam (Developing self assessment skills of language students) // Intensifikatsiya samostoyatelnoi raboty studentov izuchayuschyh inostranyye yazyki (Promoting language autonomy): Mezhdvuzovskii sbornik / Chief ed. prof. N.A. Shelinger. – Leningrad.: Leningrad university publishing house, 1989 – PP. 8-13. Print
- DEVELOPING Autonomy in Language Learners / Learning Strategies Instruction in Higher Education: National Capital Language Resource Center. Retrieved on line <http://www.nclrc.org/guides/HED/pdfs/full.pdf>.
- GUDYMA, A.P. Promoting formative assessment in language learning (Usileniye obuchayusche-razvivayuschyh vozmozhnostei tekushego kontrolya znaniy studentov): Diss. U of Kazan, 1981. Abstract. Print.
- HSIANG-J CHEN, Hung-Hsi Pan, Learner Autonomy and the Use of Language Learning Strategies in a Taiwanese Junior High School.
- IVANOVA, M.A. Developing students' readiness to autonomous foreign language learning in the information age at the Department of Engineering (Formirovaniye gotovnosti k samostoyatelnoi rabote studentov koledzha zaochnoi formy obucheniya v usloviyakh informatizatsii obrazovaniya: na primere "Inzhenernoi grafiki" i spetsialnykh disstiplin): VAK 13.00.08, Diss. U of Moscow, 2007 – 128p. Retrieved on line <http://eprints.zu.edu.ua/21987/1/20.pdf>
- JONES, Leo. The student-centered classroom// Cambridge University Press, 2007. – 41p.
- LITTLE, David. "Developing Learner Autonomy in the Foreign Language Classroom: A Social-inter-active View of

Learning and Three Fundamental Pedagogical Principles.” *Revista Canaria de Estudios Ingleses* 38 (Abril 1999): 77-88.

LITTLEWOOD, William. *Communicative Language Teaching* / W. Littlewood. – Cambridge: Cambridge University Press, 1995.

OXBROW, Gina and Rodríguez, Carolina. “language learning motivation and learner autonomy: bridging the gap”. *Juárez Universidad de Las Palmas de Gran Canaria* //<http://publica.webs.ull.es/upload/REV%20RECEI/61%20-%202010/04%20Oxbrow%20y%20Rodr%C3%ADguez.pdf>

Oxford, Rebecca. (1992/1993). *Language learning strategies in a nutshell: Update and ESL suggestions*. *TESOL Journal*, 2(2), 18-22.

SEMYENOVA, Yu. I. Motivation in teaching adult language learners (Uchet faktora motivatsii v prostesye obucheniya vzrosloi auditoria). // *Fundamentals in linguistics and cross-cultural communication (Teoriya yazyka i vtzhkulturnaya kommunikatsiya)*: / Ed. T.Yu.Sazanova. –

Kursk: Kursk state university, 2005. – 104p. Retrieved on line <http://go.mail.ru/udir?q>

TERNOVYCH, T. Yu. Learner autonomy formation through reading at language departments (Metodika formirovaniya strategii avtonomnoi uchebnoi deyatel'nosti u studentov-pervokursnikov v rabote s inoyazychnym tekstom (yazykovoii fakultet, nemetskii yazyk): thesis. Moscow, 2007. – 184 p. Retrieved on line <http://gramota.net/materials/2/2016/4-3/56.html>

THANASOULAS, Dimitris. What is learner Autonomy and how can it be fostered // *Karen's linguistics issues / free resources for teachers and students of English*, December, 2002 //<http://mail.yandex.ru/?win=40&clid=48577>.

ÞURLOIU, Adela and Stefánsdóttir Í., Sif. *Learner Autonomy: Theoretical and practical information for language teachers: Háskóli Íslands, Menntavísindasvið.*- 2011, – 49p.<http://disser.com.ua/contents/5474.html>

ZIMNYAYA, I.A. *Pedagogica Ipsychology (Pedagogicheskaya psichologiya)*: Uchebnik dlya vuzov. 2<sup>nd</sup> Ed. – Moscow: Logos, 2001: 384 p. Print

## LANGUAGE LEARNER MOTIVATION IN LANGUAGE AUTONOMY

### Viktoriya Osidak

Department of Teaching Methodology of Ukrainian and Foreign Languages and Literatures, Institute of Philology, Taras Shevchenko National University of Kyiv, Kyiv, Ukraine

#### **Abstract**

**Background:** The notion of independent, autonomous learners is the focus of modern teaching paradigm as the key to success in language learning. At the same time the analysis of students' attitude to their learning process has shown that many university students are not ready to take the responsibility for their own progress. The research in the field of learners' motivation proves that motivation is the basic ingredient of the promotion and development of the autonomous language learning environment which results in the shift from teacher-centered to student-centered approach in the language classroom.

**Purpose:** The purpose of the article is to discuss the nature of motivation of adults' learners as a means of fostering learner autonomy and to outline the strategy of building up students' independence in the language classroom.

**Results:** A learner's desire to succeed which is based on his ability to control and influence the situation appears to be the major external force behind language learning. The interaction between intrinsic and extrinsic motivation has led to a wealth of practical implications such as providing students with a repertoire of learning strategies that can help them become better motivated and more autonomous learners. The result of this type of teaching is the understanding of the importance of self-control as the means of enhancing students' motivation and, as a result, to provide opportunities for feedback improvement through reflection, planning how to proceed with a learning task, monitoring one's own performance on an ongoing basis, and self-evaluation upon task completion. Self-control has a four-stage development framework of a different degree of a student's subordination to a teacher. It is expedient to rely on a teacher's coaching and students' cooperation while creating an efficient learning environment to enhance students' self-control skills.

**Discussion:** The discussion about intrinsic motivation has always been recognized as the primary impetus to initiate foreign language learning and later a driving force to sustain the self-directed learning process. Yet, “external” rewards such as passing grades or better employment opportunities, are essential for developing learner autonomy too. Thus extrinsic motivation can be viewed as a stimulus to the degree of fostering the autonomous learning in case an adult learner lacks intrinsic motivation.

**Key words:** autonomous language learning, intrinsic/ extrinsic motivation, learning strategies, self-assessment, self-control skills, stages of autonomy.

#### **Vitae**

Viktoriya Osidak, PhD, Associate Professor, Department of Teaching Methodology of Ukrainian and Foreign Languages and Literatures, Institute of Philology, Taras Shevchenko National University of Kyiv, Kyiv, Ukraine. Her areas of research interests are self-assessment in FLT, autonomous learning, learning strategies.

Correspondence: [viktoriya\\_osidak@ukr.net](mailto:viktoriya_osidak@ukr.net)