

<https://doi.org/10.17323/jle.2024.12603>

Исследование взаимосвязи между внутренней мотивацией вьетнамских студентов, изучающих английский язык, и их восприятием пяти компонентов модели 5T

Диём-Ха Нгуен Тхи

Университет Йерсин в Далате, Вьетнам

АННОТАЦИЯ

Введение: Внутренняя мотивация (ВМ) уже давно присутствует в преподавании английского языка. Тем не менее, связь между этой концепцией и моделью 5Ts, предложенной Ренандьей в 2014 году в качестве мотивирующего агента, инициируемого учителем, остается не исследованной.

Цель: В данной работе исследуется связь между ВМ и восприятием пяти компонентов структуры 5Ts с целью предложить простые инструменты для повышения эффективности обучения.

Методология: 110 студентов, специализирующихся в изучении английского языка, приняли участие в анкете с самозаполнением, включающей две шкалы, измеряющие уровень внутренней мотивации (ВМ) и восприятие 5Ts как мотивирующего агента. В дополнение к описательной статистике и оценке коэффициента альфа Кронбаха, в исследовании были задействованы и другие методы, такие как корреляционный и регрессионный анализ Пирсона, для глубокого анализа собранных данных и выявления результатов с педагогическими импликациями.

Результаты: Исследовательская анкета продемонстрировала достаточный уровень надежности, а студенты отметили положительные уровни ВМ и положительное восприятие структуры 5Ts. Результаты также показали, что существует положительная связь между этими двумя переменными, а восприятие компонентов 5Ts учащимися предсказывало их ВМ.

Выводы: Результаты подтверждают гипотезу о том, что структура 5Ts способствует усилению мотивации. Кроме того, учителю может понадобиться дополнительный метод для повышения мотивации у учащихся с низким уровнем, параллельно с применением 5Ts для всего класса.

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА:

специализация по английскому языку, внутренняя мотивация, структура 5T, взаимосвязь

Для цитирования: Нгуен Т.Д.Х. (2024). Исследование взаимосвязи между внутренней мотивацией вьетнамских студентов, изучающих английский язык, и их восприятием пяти компонентов модели 5T. *Journal of Language and Education*, 10(2), 125-136. <https://doi.org/10.17323/jle.2024.12603>

Контакты:
Диём-Ха Нгуен Тхи,
diemhamikawa@gmail.com

Получена: 22 июня 2021

Принята: 14 июня 2024

Опубликована: 17 июня 2024

ВВЕДЕНИЕ

В области изучения языка понятие мотивации означает движущую силу, которая заставляет учащегося «делать определенный выбор, участвовать в действиях, прилагать усилия и проявлять упорство» в процессе обучения языку (Dörnyei & Ushioda, 2011, p. 3). Учебная мотивация — далеко не новая тема, она привлекает внимание исследователей в области изучения иностранных языков с 1959 г., а первый этап научной работы известен как социально-психологический период (Dörnyei, 2005). Gardner и Lambert (1959) продемонстрировали, что интенсивность мотивации учащихся

выступает в качестве определяющего фактора для овладения языком. С тех пор исследований, посвященных мотивации в изучении языка, особенно английского как иностранного (EFL), было огромное количество. В последние годы эта тема по-прежнему вызывает интерес у многих исследователей, о чем свидетельствует внушительное количество опубликованных статей (Cheng & Cheng, 2013; Aldosari, 2014; Jodaei et al., 2018; Lei & Levitan, 2020; Meng, 2021; Javidkar et al., 2022; Waluyo & Bakoko, 2022; Ali et al., 2023; Siekmann et al., 2023; Nizigama et al., 2023). Мотивация вьетнамских студентов, изучающих английский язык как иностранный, не являются исключе-



нием. В последние годы было опубликовано значительное количество работ, посвященных мотивации вьетнамских учащихся, изучающих английский язык как иностранный, как в общенациональных, так и в международных журналах (Tran, 2007; Tran & Baldauf, 2007; Vu & Rochelle, 2015; Tuyen & Dan, 2016; Ngo et al., 2017; Doan, 2020; Nguyen & Nabók, 2021). Однако наблюдается нехватка исследований, посвященных прогностической роли внутренней мотивации студентов под влиянием внешних факторов, зависящих от преподавателя, таких как открытое поведение преподавателя, методика преподавания, задачи курса, тексты и тесты.

Renandya (2014) предложил систему мотивации в виде «5Т». В нее входят факторы, связанные с учебным процессом, которые могут мотивировать студентов к изучению иностранного языка. В рамках этой концепции основное внимание уделяется влиянию на мотивацию преподавателя в виде пяти «Т»: «Teacher» — учитель, «Teaching method» — метод, «Text» — текст, «Task» — задание и «Test» — тест. Чтобы мотивировать студентов к изучению английского языка, преподаватель должен проявлять доброжелательность на занятиях, выбирать эффективные методы обучения, подбирать подходящие тексты, задания и тесты для курса обучения. Поскольку многие факторы, связанные с преподавателем, могут создавать мотивирующую или демотивирующую обстановку в классе (Lamb, 2017; Quadir, 2017), Ванг и Ли (2019) исследовали восприятие элементов системы «5Т» преподавателями английского языка и их студентами. Результаты изучения системы обнаружили, что разница в восприятии есть: преподаватели и студенты согласились с ролью факторов «метод», «текст» и «тест», однако по остальным двум элементам их мнения разошлись.

Факторы, связанные с преподавателем, такие как открытость преподавателя, взаимопонимание между преподавателем и студентом, способы исправления ошибок и методы обучения, влияют на мотивацию студентов при изучении английского языка как иностранного (Hsu et al., 2007; Gol et al., 2014; Cai, 2021; Song et al., 2022; Alrabai, 2022). Логично предположить, что система «5Т», как набор факторов, обусловленных преподавателем, влияет на учебную мотивацию учащихся во время изучения языка. Степень влияния этих принципов на внутреннюю мотивацию студентов представляется интересной темой для исследования, тем более, что она до сих пор недостаточно изучена. Данное исследование направлено на устранение этого пробела путем изучения взаимосвязи между внутренней мотивацией вьетнамских учащихся, изучающих английский язык, и их восприятием пяти компонентов системы «5Т». Мы надеемся, что полученные результаты дадут преподавателям возможность улучшить мотивацию учащихся на занятиях английским языком. Предполагая наличие связи между внутренней мотивацией учащихся и восприятием «5Т», в данной работе ставится цель ответить на следующие исследовательские вопросы:

- (1) Какова внутренняя мотивация вьетнамских студентов, изучающих английский язык?
- (2) Каково их восприятие «5Т»?
- (3) Связана ли внутренняя мотивация студентов с их восприятием «5Т», и прогнозирует ли она их восприятие?

ОБЗОР ИССЛЕДОВАНИЙ

Мотивация как движущая сила

В теории самодетерминации рассматриваются вопросы мотивации и личности человека, при этом подчеркивается жизненно важная роль ресурсов внутри человека (Deci & Ryan, 1985; Ryan et al., 1997). McEown и Oga-Baldwin (2019) написали обширную статью о теории самодетерминации, в которой кратко изложили суть пяти ее основных минитеорий и их применение для всех исследований в области изучения языка, особенно английского. К рассматриваемым минитеориям относятся: теория когнитивной оценки, теория организмической интеграции, теория базовых психологических потребностей, теория содержания целей и теория каузальных ориентаций. Авторы не рассматривали теорию мотивации отношений, которая также является минитеорией самодетерминации, поскольку посчитали, что ее связь с изучением языка не имеет решающего значения в условиях традиционного учебного процесса.

Вышеупомянутые ресурсы внутри человека — это базовые психологические потребности в автономии, компетентности и во взаимоотношениях с другими людьми. Автономия представляет собой свободу выбора и личную ответственность за выполнение задач (Ryan & Deci, 2017). Другими словами, это понятие означает, что учащийся сам выбирает подходящие стратегии обучения иностранному языку. Компетентность связана с уверенностью учащихся в том, что их действия приведут к желаемому результату (Deci & Ryan, 2002). Третья базовая потребность — взаимосвязь с другими людьми — относится к желанию учащегося иметь хорошие отношения с однокурсниками и преподавателями (Grolnick & Ryan, 1989; Furrer & Skinner, 2003). Не считая амотивации, которая связана с отсутствием желания заниматься учебной деятельностью, мотивация учащихся состоит из внутренней и внешней мотивации (Ryan & Deci, 2000, 2017). Внутренняя мотивация связана с интересом, удовольствием и удовлетворением ученика от учебной деятельности. В то время как внешняя мотивация относится к выполнению учебной деятельности ради достижения таких целей, как получение материального вознаграждения, похвалы и уважения, или для того, чтобы избежать нежелательных результатов.

Повышение мотивации при изучении английского языка

Исследований на тему мотивации в обучении английскому языку достаточно много, в том числе и публикаций о по-

вышении учебной мотивации (Tagaki, 2003), об активном участии в аудиторной работе (Dam & Legenhausen, 1996), а также об эффективных методах повышения автономии студентов в аудитории и вне ее (Stephenson & Kohyama, 2003; Benson, 2006). Что касается работ после 2005 г., Boo et al. (2015) провели обзор значительного количества исследований мотивации при изучении иностранного языка за

2005–2014 гг., проанализировав 416 опубликованных научных статей и глав книг, чтобы выявить изменения в сфере изучения мотивации при обучении иностранному языку и спрогнозировать потенциальные направления исследований в этой области. В этой работе трудах отмечается быстрый рост количества публикаций, изменение характера исследований, диверсификация демографических характеристик испытуемых и иностранного языка.

Если говорить о практике использования средств, повышающих мотивацию, то в последнее время некоторые исследователи сосредоточились на эмпирических исследованиях, основанных на мотивационном потенциале подхода к обучению иностранному языку с применением новых технологий. Несмотря на то, что в этих исследованиях использовались разные технические средства, они пришли к схожему выводу: применение новых технологий в качестве вспомогательных средств помогает повысить мотивацию изучающих иностранный язык. Например, Teeter (2017), используя технологию изучения языка с помощью мобильных устройств (MALL) в работе с 1001 японским студентом, изучающим английский язык как иностранный, продемонстрировал, что подход MALL помог улучшить несколько характеристик обучения, таких как уверенность в языке, интерес к английскому языку и формирование языковой личности на иностранном языке. По мнению исследователя, именно MALL способствовал улучшению ситуации, поскольку расширил возможности общения студентов на английском языке. Использование других новых методов, таких как игровое обучение (Tsai et al., 2017), специальные страницы YouTube (Tokada, 2020) и ChatGPT (Ali et al., 2023) также позволило преподавателям повысить мотивацию студентов к изучению английского языка. Однако некоторые исследователи также отмечают, что такие факторы, как незнакомая лексика, уровень сложности и трудность восприятия на слух, могут одновременно демотивировать учащихся.

Система мотивации «5Т» как средство мотивации на занятиях по английскому языку в классе

Учитывая важность факторов, связанных с преподавателем, для мотивации студентов к изучению английского языка Renandya (2014) разработал систему мотивации «5Т» для эффективного выполнения учителем своей работы в классе. Буква «Т» в названии «5Т» обозначает пять компонентов, входящих в систему: учитель/преподаватель («Teacher»),

применяемая методика («Teaching method»), задание, разработанное для курса, включая руководство и указания преподавателя («Task»), тексты (отобранные преподавателем и учащимися) («Text») и тест для оценки каждого вида учебной деятельности, а также всего процесса обучения («Test»). Тест — это не просто экзамен в конце учебного курса, а многоступенчатая оценка от начала и до конца. По мнению Renandya (2014), черты преподавателя, такие как забота, поддержка, чувство юмора, энтузиазм, помощь, преданность делу и другие, оказывают влияние на мотивацию студентов (Borg, 2008; Brown, 2012; Dörnyei, 2001; Miller, 2012). Разнообразные методы преподавания (Asher, 1977; Farrell, 2006), задания курса (Day & Bamford, 1998; Feather, 1982), тексты (Grabe, 2009; Jacobs & Farrell, 2012) и тесты (Jacobs & Farrell, 2003; McTighe & O'Connor, 2005) также влияли на учебную мотивацию студентов.

Преподаватели могут использовать систему мотивации «5Т», предложенную Renandya в качестве стратегии повышения мотивации учащихся при изучении английского языка. Однако применение всех пяти ее компонентов в равной степени представляется непрактичным и менее эффективным. Пытаясь определить, какие компоненты являются наиболее важными для применения на практике, Wang и Lee (2019) оценили восприятие «5Т» учителями и учащимися и сравнили эти два набора данных. Чтобы сделать систему мотивации «5Т» более полезной для выбора эффективных методов обучения, необходимо изучить взаимосвязь между «5Т» и мотивацией учащихся. Однако до сих пор такие эмпирические исследования не проводились.

МАТЕРИАЛЫ И МЕТОДЫ

Участники

В настоящем исследовании приняли участие студенты частного университета Вьетнама, изучающие английский язык для своей будущей профессии. Всего было 110 студентов факультета иностранных языков, в том числе 61 третьекурсник (55,5 %) и 49 четверокурсников (45,5 %). В выборке было 30 мужчин (27,3 %) и 80 женщин (72,7 %). К моменту исследования участники изучали английский язык в течение десяти лет (студенты третьего курса) или одиннадцати лет (студенты четвертого курса). В университете они прошли множество курсов, предусмотренных программой бакалавриата по специальности «Английский язык», включая практикумы по произношению, грамматике, аудированию, говорению, чтению, письму, курсы по лингвистике, страноведению англоязычных стран, британско-американской культуре, переводу с английского языка на вьетнамский.

Подбор участников

В данное исследование отбирались студенты, которые прошли множество курсов английского языка с разными преподавателями, поскольку они могут сравнить свой опыт

в прохождении одного курса английского языка с другим и понять, что им необходимо от преподавателя для мотивации. Исходя из этого, для исследования были приглашены 124 студента третьего и четвертого курсов, изучающих английский язык. Из этого числа 110 студентов вызвались добровольно принять участие в данной работе.

Инструментарий исследования

В данном исследовании использовался опросник со шкалой Лайкерта, состоящий из двух разделов. Первый заключался в сборе ответов участников о внутренней мотивации. Для этого раздела в данной работе была выбрана шкала, разработанная Noels et al. (2003) и успешно использованная Wang и Lee (2019). Она состояла всего из четырех пунктов, но отражала три основных аспекта внутренней мотивации: знание, стимул и достижение. Автор изменил «второй язык» на «английский», что соответствует содержанию исследования. Были предложены следующие пункты:

- (1) Мне нравится узнавать что-то новое об английском обществе и их образе жизни.
- (2) Я получаю удовольствие от того, что слышу, как англичане говорят на английском языке.
- (3) Я испытываю удовлетворение от выполнения сложных упражнений по английскому языку.
- (4) Мне нравится выходить за рамки своих прежних возможностей в изучении английского языка.

Во втором разделе студенты отвечали на 20 пунктов, касающихся системы мотивации «5Т». Все 20 пунктов для пяти компонентов «5Т» были разработаны Renandya (2014) и модифицированы Wang и Lee (2019). Некоторые из пунктов приведены ниже:

Я чувствую мотивацию, когда мой преподаватель английского языка...

- (1) Создает непринужденную атмосферу в классе, чтобы я мог принимать участие в работе, не боясь потерять лицо, если допущу ошибки.
- (2) Использует разнообразные виды деятельности, чтобы заинтересовать и увлечь меня.
- (3) Поощряет участие каждого учащегося в выполнении задания.

Участники оценивали каждое утверждение по шкале от 5 («полностью согласен») до 1 («категорически не согласен»), выбирая один из пяти альтернативных ответов. Утверждения были заранее переведены на вьетнамский язык, чтобы не возникло неправильного понимания их смысла.

Сбор данных

Участники отвечали на вопросы анкеты в аудитории в течение примерно пятнадцати минут. Перед этим им объяснили каждый пункт, ответили на все вопросы и заверили, что их ответы не повлияют на оценку какого-либо учебного курса в рамках программы обучения и будут использо-

ваться конфиденциально только в исследовательских целях. Перед началом анкетирования у участников еще раз спросили их согласие. Затем участникам были выданы бланки анкеты, на которых они писали свои ответы ручкой. Хотя время не было ограничено, студенты ответили на вопросы примерно за двенадцать минут.

Анализ данных

В данной работе ответы на вопросы анкеты были проанализированы сначала с помощью альфы Кронбаха и описательной статистики. Альфа Кронбаха позволила определить надежность шкалы, а описательная статистика — описать внутреннюю мотивацию студентов и их восприятие системы мотивации «5Т». Затем был проведен тест для коэффициента корреляции Пирсона с целью выявления возможных корреляций между внутренней мотивацией и каждым компонентом «5Т». На основе результатов проверки коэффициента корреляции Пирсона был проведен регрессионный анализ с использованием восприятия студентами компонентов «5Т» в качестве предикторов их внутренней мотивации.

РЕЗУЛЬТАТЫ

Анализ надежности результатов

Расчет альфы Кронбаха для всего опросника дал результат $\alpha = 0,879$, что подтверждает его достаточную надежность для применения в данном исследовании. Шкалы оценок внутренней мотивации и системы мотивации «5Т» также достигли сопоставимых показателей надежности со значениями 0,794 и 0,861 соответственно.

Внутренняя мотивация учащихся

Описательная статистика четырех пунктов, касающихся внутренней мотивации студентов, представлена в Таблице 1. Респонденты продемонстрировали высокий уровень внутренней мотивации к изучению английского языка с хорошим средним значением 4,30, и 88,9 % из них ответили на эти четыре пункта «согласен» или «полностью согласен». Из четырех пунктов утверждение «Мне нравится выходить за рамки своих прежних возможностей в изучении английского языка», относящееся к измерению внутренних достижений, получило самый высокий средний балл — 4,35. Утверждение, относящееся к внутренней стимуляции, «Я получаю удовольствие от того, что слышу, как англичане говорят на английском языке», получило наименьший средний балл — 4,28.

Восприятие учащимися «5Т»

Участники дали положительные ответы на 20 утверждений о «5Т», как показано в Таблице 2. По всей видимости, респонденты посчитали, что все пять компонентов «5Т» име-

ют решающее значение для повышения их учебной мотивации, причем средние значения по 20 пунктам находятся в диапазоне 4,07–4,55. По степени важности компоненты «5Т» распределились следующим образом: Преподаватель (M = 4,33) > Методика преподавания (M = 4,13) > Задание (M = 4,08) > Тест (M = 4,01) > Текст (M = 3,98). Три первых места заняли следующие пункты компонента «Преподаватель»: «Преподаватель английского языка доброжелателен и контактен. Я могу говорить с ним не только об учебе, но и о других вещах, связанных с моей личной и социальной жизнью» (M = 4,39), «Преподаватель создает непринужденную атмосферу в классе, чтобы я мог принимать участие в работе, не боясь потерять лицо, если допущу ошибки» (M = 3,6), и «Преподаватель английского языка любит свой предмет и преподает его с увлечением» (M = 4,35). Между тем, утверждение «Тексты, используемые в классе, не содержат слишком много слов или выражений, которые я не могу понять», относящееся к компоненту «Текст», получило самый низкий средний балл — 3,69.

Корреляция Пирсона и регрессионный анализ

Результаты корреляционного анализа Пирсона представлены в Таблице 3. Внутренняя мотивация студентов положительно коррелирует с их восприятием всех пяти компонентов «5Т», причем значения коэффициентов находятся в диапазоне 0,355–0,428. Все коэффициенты корреляции Пирсона были положительными и с умеренным значением. Это означает, что внутренняя мотивация студентов и их восприятие пяти компонентов системы мотивации «5Т» были ориентированы в одном направлении и коррелировали с умеренной силой.

По результатам корреляционного теста Пирсона (Таблица 3) в данном исследовании был проведен простой регрессионный анализ с использованием восприятия участ-

Таблица 1
Восприятие студентами внутренней мотивации

Утверждение ^а	КН и Н ^б (%)	Нейтрален ^б (%)	С и ПС ^б (%)	Среднее ^б	С.О.
Внутреннее знание					
(1) Мне нравится узнавать что-то новое об английском обществе и их образе жизни	0,9	10,0	89,1	4,29	0,682
Внутренняя стимуляция					
(2) Я получаю удовольствие от того, что слышу, как англичане говорят на английском языке	3,6	10,9	85,5	4,28	0,836
Внутреннее достижение					
(3) Я испытываю удовлетворение от выполнения сложных упражнений по английскому языку	0,9	9,1	90,0	4,28	0,706
(4) Мне нравится выходить за рамки своих прежних возможностей в изучении английского языка	0,9	8,1	91,0	4,35	0,710
Всего Внутренняя мотивация:	1,6	9,5	88,9	4,30	0,733

Примечание. а Измененные утверждения, предложенные Noels et al. (2003) и использованные Wang и Lee (2019).

б Величина выборки N = 110; 1 = Категорически не согласен (КН), 2 = Не согласен (Н), 3 = Нейтрален, 4 = Согласен (С), 5 = Полностью согласен (ПС).

никами компонентов «5Т» в качестве предикторов их внутренней мотивации. Результат анализа представлен в Таблице 4. Стандартизированные гистограммы остатков значений пяти зависимых переменных, а именно пяти компонентов «5Т», показали, что все средние значения практически равны нулю, а стандартные отклонения составляют 0,995. Несмотря на небольшое смещение, они не сильно отклонялись от нормального распределения. На внутреннюю мотивацию студентов пришлось 11,8–17,5 % дисперсии зависимых переменных (Таблица 4). Методика преподавания и текст — две независимые переменные, на которые пришелся наибольший процент изменчивости внутренней мотивации, 17,5 и 17,2 % соответственно. Эти результаты согласуются с результатами корреляционного анализа Пирсона.

Хотя простая регрессия показала, что все пять компонентов «5Т» могут предсказывать внутреннюю мотивацию, пошаговая регрессия показала, что только «Методика преподавания» и «Текст» играют прогностическую роль для этой зависимой переменной, как представлено в Таблице 5 и на Рисунке 1 ниже. Учитываемая изменчивость составила 21,3 %. Однако если на «Методику преподавания» пришлось 17,5 %, то добавление «Текста» дало прирост лишь на 5,6 %.

ОБСУЖДЕНИЕ РЕЗУЛЬТАТОВ

Внутренняя мотивация учащихся

Целью данного исследования было оценить уровень внутренней мотивации вьетнамских студентов и их восприятие пяти компонентов системы мотивации «5Т», а также изучить ее связь с этими двумя переменными. Результаты показали высокий уровень мотивации и восприятия, положительные корреляции между внутренней мотивацией сту-

Таблица 2
Восприятие студентами компонентов системы мотивации «5Т», зависящих от преподавателя

Утверждения: Я чувствую мотивацию к изучению английского языка, когда...	Средн. ^b	С. О.
1. Преподаватель	4,33	0,502
(1) мой преподаватель английского языка доброжелателен и контактен. Я могу говорить с ним не только об учебе, но и о других вещах, связанных с моей личной и социальной жизнью;	4,39	0,705
(3) мой преподаватель создает непринужденную атмосферу в классе, чтобы я мог принимать участие в работе, не боясь потерять лицо, если допущу ошибки;	4,36	0,617
(2) мой преподаватель английского языка любит свой предмет и преподает его с увлечением;	4,35	0,711
(4) мой преподаватель английского языка относится к каждому студенту одинаково и не имеет фаворитов.	4,22	0,932
2. Методика преподавания	4,13	0,514
(9) мой преподаватель английского языка использует различные вспомогательные средства обучения, такие как изображения, видео, песни и физические упражнения;	4,23	0,738
(10) мой преподаватель английского языка использует различные виды деятельности, чтобы заинтересовать и увлечь меня;	4,22	0,771
(11) мой преподаватель английского языка тщательно подбирает и структурирует учебные задания, которые способствуют достижению целей урока;	4,05	0,764
(12) мой преподаватель английского языка четко обозначает, когда мы переходим от одного вида деятельности к другому.	4,00	0,790
3. Задание	4,08	0,493
(5) мой преподаватель английского языка оказывает достаточную помощь до, во время и после выполнения задания;	4,23	0,712
(6) мой преподаватель английского языка поощряет участие каждого обучающегося в выполнении задания;	4,09	0,671
(7) мой преподаватель английского языка четко объясняет лингвистическую, коммуникативную или культурную ценность задания;	4,05	0,907
(8) преподаватель дает нам задания, которые отвечают нашим потребностям и интересам.	3,93	0,809
4. Тест	4,01	0,512
(13) преподаватель дает мне обратную связь, рекомендации и советы, оценивает меня на регулярной основе, а не по итогам одного дня, недели или конца семестра;	4,32	0,753
(14) мой преподаватель английского языка использует тщательно разработанные контрольные задания, чтобы избежать субъективности;	4,06	0,870
(15) мой преподаватель английского позволяет нам оценивать себя;	3,88	0,821
(16) преподаватель дает мне альтернативные варианты оценки, такие как проектная работа и другие виды деятельности в аудитории, помимо экзамена.	3,76	0,777
5. Текст	3,98	0,516
(17) учебные и методические материалы разнообразны, включают печатные, электронные, устные и письменные материалы;	4,16	0,736
(18) материалы, используемые на занятиях, дают достаточно возможностей для изучения того, что нам действительно нужно или хочется изучить;	4,07	0,809
(19) мой преподаватель позволяет нам самим выбирать материалы для чтения, которые нам интересны;	3,99	0,796
(20) тексты, используемые в аудитории, не содержат слишком много слов или выражений, которые я не могу понять	3,69	0,965

Примечание. ^a Утверждения разработаны Renandya (2014) и адаптированы Wang и Lee (2019).

^b Величина выборки N = 110; 1 = Категорически не согласен, 2 = Не согласен, 3 = Нейтрален, 4 = Согласен, 5 = Полностью согласен.

дентов и компонентами системы мотивации «5Т», а также прогностическую роль мотивационного компонента.

Высокий уровень внутренней мотивации нынешних студентов соответствует результатам предыдущих исследований с участием вьетнамских студентов (Ngo et al., 2017; Nguyen & Habók, 2021). Ngo et al. (2017) обнаружили, что студенты со специализацией и студенты без специализации по английскому языку имеют высокую мотивацию к изуче-

нию английского языка. Nguyen и Habók (2021) отметили аналогичный уровень внутренней мотивации у студентов, не специализирующихся на английском языке. Результаты данного исследования также подтверждают выводы Phuong (2020), который исследовал мотивацию вьетнамских студентов на онлайн-курсах английского языка.

Высокий уровень внутренней мотивации может быть обусловлен тем, что участники сами специализируются на

английском языке. Выбирая специализацию по изучению английского языка, человеку должно быть в той или иной степени интересно узнавать об англоязычных странах, культурах и народах. Высокая внутренняя мотивация также может быть частично обусловлена ростом популярности во Вьетнаме англоязычных песен и фильмов, телевизионных каналов и подкастов, а также ростом финансовых возможностей населения, благодаря которым люди могут позволить себе необходимые устройства и услуги. Другое логичное объяснение заключается в том, что был изменен подход к преподаванию английского языка во вьетнамских университетах: подход, ориентированный на преподавателя, сменил интегрированный подход, благодаря чему студенты стали получать больше удовольствия от изучения английского языка (Su, 2007). Высокая внутренняя мотивация современных студентов очень ценна, поскольку, в отличие от внешней, этот тип мотивации сохраняет свою эффективность в долгосрочной перспективе и является стимулом для успешного обучения и получения психологического удовлетворения (Deci & Ryan, 2008).

Восприятие учащимися «5Т»

В предыдущих исследованиях для оценки отношения китайских студентов к составляющим «5Т» использовалась анкета самоотчета, и оказалось, что ни один из компонентов не превышает среднего балла 4 по пятибалльной шкале Лайкерта (Wang & Lee, 2019). Средние баллы восприятия

студентами всех пяти компонентов «5Т» выше, чем приведенные в исследованиях (Wang & Lee, 2019), и причина, вероятно, кроется в различных условиях обучения, о чем речь пойдет ниже. Из пяти компонентов системы мотивации «5Т» студенты, изучающие английский язык как иностранный, дали самую высокую среднюю оценку компоненту «Преподаватель». Это означает, что открытость преподавателя сыграла решающую роль в мотивации участников исследования к изучению английского языка. Возможной причиной может быть то, что на некоторых курсах работали более квалифицированные преподаватели, а на других — менее опытные. Это знание может помочь студентам понять, какие факторы, связанные с преподавателем, мотивируют их к изучению английского языка. Вполне понятно, что с психологической точки зрения студентам будет некомфортно учиться в аудитории с недружелюбной атмосферой, с несправедливым и безразличным преподавателем, и мотивация будет снижаться.

Позиция компонента «Методика преподавания» на втором месте может объясняться тем, что некоторые вьетнамские преподаватели английского языка продолжают придерживаться традиционного подхода, ориентированного на преподавателя, что может приводить к снижению мотивации студентов в процессе обучения (Thompson, 2009). Студенты могут сравнить свой опыт обучения у таких преподавателей с обучением у более квалифицированных преподавателей и

Таблица 3
Корреляция Пирсона между внутренней мотивацией и компонентами «5Т»

	Преподаватель	Методика преподавания	Задание	Текст	Тест
Внутренняя мотивация	0,382**	0,428**	0,393**	0,424**	0,355**

Примечание. ** Корреляция значительна на уровне 0,01 (двусторонняя).

Таблица 4
Результаты простой регрессии с использованием компонентов «5Т» в качестве предикторов^a

Предиктор	B	β	Скорректированный R-квадрат	Значение p	VIF
Преподаватель	0,440	0,382	0,138	0,000	1,000
Задание	0,462	0,393	0,147	0,000	1,000
Тест	0,401	0,355	0,118	0,000	1,000
Методика преподавания	0,481	0,428	0,175	0,000	1,000
Текст	9,476	0,424	0,172	0,000	1,000

Примечание. ^a Зависимая переменная: Внутренняя мотивация.

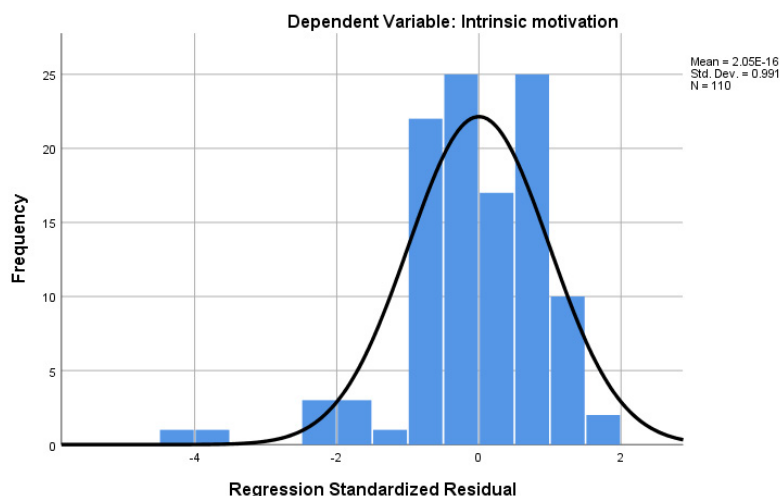
Таблица 5
Результаты пошаговой регрессии с использованием компонентов системы мотивации «5Т» в качестве предикторов^a

Модель	Предиктор	B	β	Скорректированный R-квадрат	Значение p	VIF
1	Методика преподавания	.481	.428	.175	.000	1.000
2	Методика преподавания	.328	.292	.231	.003	1.297
	Текст	.319	.285		.004	1.297

Note. ^aDependent variable: Intrinsic motivation

Рисунок 1

Гистограмма стандартизованного остатка регрессии при пошаговой регрессии с внутренней мотивацией в качестве зависимой переменной



сделать выводы о том, какие методы обучения мотивируют их к изучению английского языка.

Высокие показатели восприятия студентами остальных трех компонентов структуры «5Т» также могут быть отчасти обусловлены неприятным, если не сказать неудачным, опытом обучения, который студенты получили в школе из-за традиционных методов преподавания и обучения, где учитель выступал в роли источника информации и ограничивал классные занятия (Thompson, 2009; Canh, 2017).

Как уже упоминалось выше, все типы мотивации в теории самодетерминации базируются на трех основных психологических потребностях (Deci & Ryan, 1985 и 2002; Grolnick & Ryan, 1989; Furrer & Skinner, 2003; Dörnyei & Ushioda, 2011; Ryan & Deci, 2017). Таким образом, разумно предположить, что мотивация студентов имеет определенную связь с их восприятием системы «5Т», поскольку эти два понятия имеют одну и ту же основу. Как показано в Таблице 3, наиболее эффективными мотивирующими компонентами являются факторы «Преподаватель» и «Методика преподавания». Этот результат, вероятно, означает, что из трех базовых психологических потребностей в теории самодетерминации взаимосвязь с другими людьми, а именно социальные связи и забота о близких, оказывает на респондентов большее влияние, чем две другие. В то же время нахождение «Задания» на третьем месте и «Теста» на четвертом может быть связано с более эффективным влиянием базовой психологической потребности в компетентности. По всей видимости, учащиеся чувствуют себя более комфортно и уверенно, если они хорошо справляются с аудиторными заданиями и итоговой аттестацией по учебному курсу.

Высокие средние баллы восприятия системы «5Т» означают, что большинство участников считают, что их мотивация к изучению английского языка, по крайней мере внутренняя, будет улучшена благодаря внедрению системы «5Т» пре-

подавателями. Стоит отметить, что хотя в данном исследовании порядок следования аффективных факторов был таким: Преподаватель > Методика преподавания > Задание > Тест > Текст, в других работах он может быть иным. Причина в том, что, как уже говорилось выше, порядок может зависеть от опыта изучения английского языка студентами, которые обучались у квалифицированного преподавателя и у неквалифицированного. То есть различия в условиях обучения участников могут привести к разным ответам по шкале опросника о «5Т».

Корреляция Пирсона и регрессионный анализ

Положительные коэффициенты Пирсона, вероятно, указывают на то, что студенты с высокой внутренней мотивацией чувствовали большую мотивацию в результате применения «5Т» преподавателями, чем студенты с низкой внутренней мотивацией. С другой стороны, результаты исследования подтверждают гипотезу о том, что «5Т» может повысить мотивацию студентов, по крайней мере внутреннюю, выступая в качестве мотивационной основы. Как показано в Таблице 3, из пяти компонентов «5Т» наибольшим показателем связи с внутренней мотивацией студентов обладают «Методика преподавания» и «Текст». Это означает, что участники считают, что все пять компонентов мотивируют их к изучению английского языка, однако решающую роль в повышении внутренней мотивации они отводят «Методике преподавания» и «Текстам». Правильно подобранные методы преподавания и учебно-методические материалы могут повысить внутреннюю мотивацию учащихся почти на 50 %. В меньшей степени, наряду с «Заданиями» и «Тестами», поведение преподавателя, например, доброжелательное, теплое и объективное, также может способствовать повышению мотивации студентов к обучению. Несмотря на то, что в некоторых предыдущих исследованиях использовались факторы, связанные с преподавателем, отличные от

системы «5Т», их выводы подтверждают текущий результат корреляции Пирсона. Kikuchi (2009) установил, что несоответствующее поведение преподавателя и методы обучения демотивируют студентов при изучении английского языка. Falout et al. (2009) выявили, что открытость преподавателя является важнейшим фактором, влияющим на мотивацию в изучении английского языка. Quadir (2017) также показал, что стиль преподавания, личность и позиция преподавателя являются доминирующими переменными, влияющими на мотивацию учащихся к изучению английского языка.

Полученные данные подтверждают, что использованный регрессионный анализ был достоверным, и что восприятие студентами пяти компонентов «5Т» может предсказывать внутреннюю мотивацию. Положительные константы и коэффициенты указывают на то, что повышение уровня восприятия студентами структуры «5Т» приведет к росту внутренней мотивации. Результаты регрессии в сочетании с результатами корреляции, рассмотренными выше, означают, что при работе с низкими уровнями внутренней мотивации у преподавателя английского языка возникнут трудности, поскольку даже успешная практика применения стратегии обучения в соответствии с концепцией «5Т» все равно мало мотивирует таких студентов. Полученные результаты указывают на то, что для эффективного обучения преподавателю, возможно, следует применять дополнительный подход к повышению внутренней мотивации, по крайней мере, для учащихся с низким уровнем, параллельно с применением «5Т» для всего класса.

Dörnyei и Ushioda (2013) предположили, что учебная мотивация, автономия учащегося и успеваемость в изучении языка взаимодействуют в циклической причинно-следственной зависимости, в которой мотивация является причиной автономии учащегося и следствием успеваемости. Если предположить, что между работой преподавателей по системе «5Т» и учебной мотивацией студентов существует корреляция, то первая может прямо/косвенно влиять на автономию учащихся и их успеваемость. Данные гипотезы целесообразно изучить в дальнейших исследованиях.

Выводы для педагогики и ограничения

Студенты в учебной аудитории отличаются друг от друга. Индивидуальные различия часто заставляют преподавателя выбирать решение для возникающих проблем, основываясь на среднем значении. Результаты данного исследования свидетельствуют о важности изучения внутренней мотивации студентов и их восприятия системы «5Т» для повышения эффективности преподавания.

Несмотря на простоту используемых самоотчетов о внутренней мотивации и компонентах «5Т», они дают множество средних значений для выбора подходящей методики преподавания, заданий, текстов и тестов, не говоря уже о внешнем виде и настроении преподавателя. Кроме того, понимание взаимосвязи между внутренней мотивацией

студентов и компонентами системы «5Т» может позволить преподавателю повысить внутреннюю мотивацию обучающихся, что принесет им пользу в процессе долгосрочного изучения иностранного языка.

Поскольку две шкалы были использованы для самоотчетов, первым ограничением данной работы является возможная необъективность ответов. Второе ограничение — удобная выборка испытуемых. Небольшой размер выборки также может представлять собой дополнительное ограничение. В будущем стоит рассмотреть возможность сочетания анкеты самоотчета с качественными показателями, такими как интервью или наблюдение за классом. Поскольку количество студентов, изучающих английский язык как иностранный и обучающихся по другим специальностям, отличным от английского, является огромным, привлечение в качестве участников исследования студентов, не изучающих английский язык, может помочь получить более крупную выборку и избежать нерепрезентативности.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

В рамках этой работы рассматривалась внутренняя мотивация и восприятие вьетнамских студентов, которые обучаются английскому языку для будущей профессии, концепции обучения «5Т» при изучении английского языка. Исследование проводили посредством анкетирования 110 участников. Также были проведены корреляционный анализ Пирсона и регрессионный анализ для более глубокого понимания взаимосвязи между внутренней мотивацией и компонентами системы «5Т».

Исследование показало, что внутренняя мотивация и восприятие студентами концепции «5Т» были положительными на основе оценки по пятибалльной шкале Лайкерта. Кроме того, восприятие студентами компонентов структуры «5Т» предсказывало их внутреннюю мотивацию. Полученные результаты свидетельствуют о том, что преподаватели могут повысить мотивацию обучающихся, эффективно используя систему «5Т». Это также говорит о том, что преподавателю может потребоваться найти дополнительный подход к студентам с низким уровнем мотивации для ее повышения, встраиваемый в общую стратегию обучения всей группы. И наконец, стоит отметить, что данное исследование имеет некоторые ограничения, включая относительно небольшой размер выборки, возможное искажение ответов и недостатки метода выборки, связанные с выбранной методологией исследования. В последующих работах в рамках данного направления исследований стоит избегать этих ограничений.

КОНФЛИКТ ИНТЕРЕСОВ

Авторы заявляют об отсутствии конфликта интересов.

ЛИТЕРАТУРА

- Aldosari, H.S. (2014). The entwined effects of attitude, motivation and gender on EFL learning: A correlation study. *Studies in Literature and Language*, 8(1), 1–5. <https://doi.org/10.3968/j.sll.1923156320140801.4183>
- Ali, J., Shamsan, M. A. A., Hezam, T., & Mohammed, A. A. Q. (2023). Impact of ChatGPT on learning motivation: Teachers and students' voices. *Journal of English Studies in Arabia Felix*, 2(1), 41–49. <https://doi.org/10.56540/jesaf.v2i1.51>
- Alrabai, F. (2022). Teacher communication and learner willingness to communicate in English as a foreign language: A structural equation modeling approach. *Saudi Journal of Language Studies*, 2(2), 45–67. <https://doi.org/10.1108/SJLS-03-2022-0043>
- Asher, J. (1977). *Learning another language through actions: The complete teacher's guidebook*. Sky Oaks Productions.
- Benson, P. (2006). Autonomy and its role in learning. In J. Cummins & C. Davison (Eds.), *The international handbook of English language teaching* (vol. 2). Springer.
- Boo, Z., Dornyei, Z., & Ryan, S. (2015). L2 motivation research 2005–2014: Understanding a publication surge and a changing landscape. *System*, 55, 147–157. <https://doi.org/10.1016/j.system.2015.10.006>
- Borg, S. (2008). *Teacher cognition and language education: Research and practice*. Continuum International Publishing Group.
- Brown, J.D. (2012). EIL curriculum development. In L. Alsagoff, S.L. McKay, G. Hu, W.R. Renandya (Eds.), *Principles and practices for teaching English as an international language* (pp 147–167). Routledge.
- Cai, M. (2021). The predictability of Chinese English as a foreign language students' willingness to communicate through teachers' immediacy and teacher-student rapport. *Frontiers in Psychology*, 12. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2021.769424>
- Canh, T.T.T. (2017). Exploring Vietnamese students' attitudes towards project works in enhancing autonomous learning in English speaking class. *The Normal Lights*, 11(2), 86–108. <https://doi.org/10.56278/tnl.v11i2.528>
- Cheng, M. C., & Cheng, T. P. (2013). Reflections of the role of motivation on learning English for successful college EFL learners in Taiwan. *World Journal of Education*, 2(5), 8–14. <https://doi.org/10.5430/wje.v2n5p8>
- Dam, L., & Legenhausen, L. (1996). The acquisition of vocabulary in an autonomous learning environment—the first months of beginning English. In Pemberton, R., Li, E. S. L., Or, W. W. F., & Pierson, H. D. (Eds.), *Taking control: Autonomy in language learning* (pp. 265–280). Hong Kong University Press.
- Day, R. R., & Bamford, J. (1998). *Extensive reading in the second language classroom*. Cambridge University Press.
- Deci, E. L., & Ryan, R. M. (1985). The general causality orientations scale: Self-determination in personality. *Journal of Research in Personality*, 19(2), 109–134. [https://doi.org/10.1016/0092-6566\(85\)90023-6](https://doi.org/10.1016/0092-6566(85)90023-6)
- Deci, E. L., & Ryan, R. M. (2002). Overview of self-determination theory: An organismic dialectical perspective. *Handbook of self-determination research*. (pp. 3–33). University of Rochester Press.
- Deci, E. L., & Ryan, R. M. (2008). Self-determination theory: A macrotheory on human motivation, development, and health. *Canadian Psychology*, 49, 182–185. <https://doi.org/10.1037/a0012801>
- Doan, T. H. D. (2020). Crucial factors that affect Vietnamese undergraduate students' motivation in learning English as a foreign language. *Universal Journal of Educational Research*, 8(12B), 8068–8074. <https://doi.org/10.13189/ujer.2020.082608>
- Dörnyei, Z. (2001). *Motivational strategies in the language classroom*. Cambridge University Press.
- Dörnyei, Z. (2005) *The psychology of the language learner: Individual differences in second language acquisition*. Lawrence Erlbaum.
- Dörnyei, Z., & Ushioda, E. (2011). *Teaching and researching motivation* (2nd ed.). Pearson.
- Dörnyei, Z., & Ushioda, E. (2013). *Teaching and researching: Motivation*. Routledge.
- Falout, J., Elwood, J. & Hood, M. (2009). Demotivation: Affective states and learning outcomes. *System*, 37(3), 403–417. <https://doi.org/10.1016/j.system.2009.03.004>
- Farrell, T.S.C. (2006). *Succeeding with English language learners: A guide for beginning teachers*. Corwin Press.
- Feather, N.T. (1982). Introduction and overview. In N.T. Feather (Ed.), *Expectancy and actions: Expectancy-value models in psychology* (pp. 1–14). Lawrence Erlbaum.
- Furrer, C., & Skinner, E. A. (2003). Sense of relatedness as a factor in children's academic engagement and performance. *Journal of Educational Psychology*, 95(1), 148–162. <https://doi.org/10.1037/0022-0663.95.1.148>
- Gardner, R. C., & Lambert, R. C. (1959). Motivational variables in second language acquisition. *Canadian Journal of Psychology*, 13, 266–272. <https://doi.org/10.1037/h0083787>
- Gol, M., Zand-Moghadam, A., & Karrabi, M. (2014). The construct of willingness to communicate and its relationship with EFL learners' perceived verbal and nonverbal teacher immediacy. *Issues in Language Teaching*, 3(1), 135–160.

- Grabe, W. (2009). *Reading in a second language: Moving from theory to practice*. Cambridge University Press.
- Grolnick, W. S., & Ryan, R. M. (1989). Parent styles associated with children's self-regulation and competence in school. *Journal of Educational Psychology*, 81, 143–154. <https://doi.org/10.1037/0022-0663.81.2.143>
- Hsu, Li-I., Watson, T., Lin, C.H. & Ho, T.C. (2007). Explorations in teachers' nonverbal immediacy behaviors and students' willingness to talk in English. *English Teaching & Learning*, 31(3), 1–27.
- Jacobs, G.M., & Farrell, T.S.C. (2003). Understanding and implementing the CLT (communicative language teaching) paradigm. *RELC Journal*, 34(1), 5–30. <https://doi.org/10.1177/003368820303400102>
- Jacobs, G. M., & Farrell, T. S. C. (2012). *Teachers' sourcebook for extensive reading*. Information Age Publishing.
- Javidkar, S., Divsar, H., Saeedi, M., & Hadavizadeh, A. (2022). A path analysis of autonomy supportive teaching, EFL Learners' willingness to communicate, self-regulation, academic engagement, and perceived locus of control. *Journal of Modern Research in English Language Studies*, 9(4), 25–49. <https://doi.org/10.30479/jmrels.2022.16948.2032>
- Jodaei, H., Zareian, G., Reza Amirian, M., & Reza Adel, S. M. (2018). From the state of motivated to demotivated: Iranian military EFL learners' motivation change. *The Journal of Asia TEFL*, 15(1), 32–50. <http://dx.doi.org/10.18823/asiatefl.2018.15.1.3.32>
- Kikuchi, K. (2009). Listening to our learners' voice: What demotivates Japanese high school students? *Language Teaching Research*, 13(4), 453–471. <https://doi.org/10.1177/1362168809341520>
- Lamb, M. (2017). The motivational dimension of language teaching. *Language Teaching*, 50(3), 301–346. <https://doi.org/10.1017/S0261444817000088>
- Lei, R., & Levitan, J. (2020). Motivating and demotivating factors of game-based learning approaches in Chinese college students' spoken English learning: A case study. *Asian EFL Journal*, 24(6), 32–72.
- McEown, M. S., & Oga-Baldwin, W. L. Q. (2019). Self-determination for all language learners: New applications for formal language education. *System*, 86, 120124. <https://doi.org/10.1016/j.system.2019.102124>
- McTighe, J. & O'Connor, K. (2005). Seven practices for effective learning. *Educational Leadership*, 63(3), 10–17.
- Meng, Y. (2021). Fostering EFL/ESL students' state motivation: The role of teacher-student rapport. *Frontiers in Psychology*, 12, 754797. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2021.754797>
- Miller, P. (2012). Ten characteristics of a good teacher. *English Teaching Forum*, 1, 36–38.
- Ngo, H., Spooner-Lane, R., & Mergler, A. (2017). A comparison of motivation to learn English between English major and non-English major students in a Vietnamese university. *Innovation in Language Learning and Teaching*, 11(2), 188–202. <https://doi.org/10.1080/017501229.2015.1094076>
- Nguyen, V. S., & Habók, A. (2021). Vietnamese non-English-major students' motivation to learn English: From activity theory perspective. *Heliyon*, 7, 1–11. <https://doi.org/10.1016/j.heliyon.2021.e06819>
- Nizigama, E., Fazilatfar, A. M., & Jabbari, A. A. (2023). Junior secondary school students' motivation for learning multiple foreign languages in Burundi: A cross-sectional study. *Frontiers in Language Sciences*, 2, 1174855. <https://doi.org/10.3389/flang.2023.1174855>
- Noels, K. A., Pelletier, L. G., Clement, R., & Vallerand, R. J. (2003). Why are you learning a second language? Motivational orientations and self-determination theory. *Language Learning*, 53(1), 33–63. <https://doi.org/10.1111/0023-8333.00111>
- Phuong, T. T. H. (2022). Learning motivation of Vietnamese EFL learners in fully online classes during Covid-19: A mixed methods study. *Issues in Educational Research*, 32(2), 681–700.
- Quadir, M. (2017). Let us listen to our students: An analysis of demotivation to study English in Bangladesh. *The English Teacher*, 46(3), 128–141.
- Renandya, W. A. (2014). *Motivation in the language classroom*. TESOL Press.
- Ryan, R. M., Kuhl, J., & Deci, E. L. (1997). Nature and autonomy: An organizational view of social and neurobiological aspects of self-regulation in behavior and development. *Development and Psychopathology*, 9, 701–728. <http://dx.doi.org/10.1017/S0954579497001405>
- Ryan, R. M., & Deci, E. L. (2000). Self-determination theory and the facilitation of intrinsic motivation, social development, and well-being. *The American Psychologist*, 55(1), 68–78. <https://doi.org/10.1037/0003-066X.55.1.68>
- Ryan, R. M., & Deci, E. L. (2017). *Self-determination theory: Basic psychological needs in motivation, development, and wellness*. Guilford Press.
- Siekmann, L., Parr, J., Van Ophuysen, S., & Busse, V. (2023). Text quality and changing perceptions of teacher feedback and affective-motivational variables: A study with secondary EFL students. *Frontiers in Education*, 8, 1171914. <https://doi.org/10.3389/educ.2023.1171914>

- Song, L., Luo, R., & Zhan, Q. (2022). Toward the role of teacher caring and teacher-student rapport in predicting English as a foreign language learners' willingness to communicate in second language. *Frontiers in Psychology*, 13. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2022.874522>
- Stephenson, J., & Kohyama, M. (2003). Tuning freshmen into autonomy through student-directed language learning projects. In A. Barfield & M. Nix (Eds.), *Autonomy you ask!* (pp. 101–112). Learner Development Special Interest Group of the Japan Association for Language Teaching.
- Su, Y.-C. (2007). Students' changing views and the integrated-skills approach in Taiwan's EFL college classes. *Asia Pacific Education Review*, 8(1), 27–40. <https://doi.org/10.1007/BF03025831>
- Tagaki, A. (2003). Learner autonomy and motivation in a cooperative learning class. In A. Barfield & M. Nix (Eds.), *Autonomy you ask!* (pp. 129–142). Learner Development Special Interest Group of the Japan Association for Language Teaching.
- Teeter, L. J. (2017). Improving motivation to learn English in Japan with a self-study shadowing application. *Languages*, 2, 19. <https://doi.org/10.3390/languages2040019>
- Thompson, J. (2009). Changing chalk and talk: The reform of teaching methods in Vietnamese higher education. *Independent Study Project (ISP) Collection*, 708.
- Todaka, Y. (2020). EFL Learning Motivation: Lifelong Enjoyment. *International Journal of English Language Teaching*, 7(2), 24–44. <https://doi.org/10.5430/ijelt.v7n2p24>
- Tran, T. L. (2007). Learners' motivation and identity in the Vietnamese EFL writing classroom. *English Teaching: Practice and Critique*, 6(1), 151–163.
- Tran, T.T., & Baldauf Jr., R. (2007). Demotivation: understanding resistance to English language learning - the case of Vietnamese students. *Journal of Asia TEFL*, 4(1), 9–105.
- Tsai, C. H., Cheng, C. H., Yeh, D. Y., & Lin, S. Y. (2017). Can learning motivation predict learning achievement? A case study of a mobile game-based English learning approach. *Education and Information Technologies*, 22(5), 2159–2173. <https://doi.org/10.1007/s10639-016-9542-5>
- Tuyen, H. N., & Dan, T. C. (2016). An investigation into english-majored students' attitudes and motivation toward speaking learning with English volunteers. *Can Tho University Journal of Science*, 2, 20–30.
- Vu, L.T., & Rochelle, L.I. (2015). The role of attitude, motivation, and language learning strategies in learning EFL among Vietnamese college students in Ho Chi Minh City. *Asian Journal of English Language Study*, 3, 1–26. <https://doi.org/10.59960/3.a1>
- Waluyo, B., & Bakoko, R. (2022). Effects of affective variables and willingness to communicate on students' English-speaking performance in Thailand. *Studies in English Language and Education*, 9(1), 45–61. <https://doi.org/10.24815/siele.v9i1.21090>
- Wang, S., & Lee, C.-I. (2019). The gap between teachers' and students' perceptions of motivation in Chinese EFL classrooms: A study based on self-determination theory and the 5Ts framework. *The Journal of Asia TEFL*, 16(4), 1084–1102.