

УДК 378.147.88

DOI: 10.34670/AR.2026.95.32.027

**Интегративный и инструментальный компоненты
психолого-педагогических условий при обучении
«новому» иностранному языку в военном вузе**

Островая Юлия Сергеевна

Доцент,
кафедра иностранных языков,
Новосибирское высшее военное командное ордена Жукова училище,
630117, Российская Федерация, Новосибирск, ул. Иванова, 49;
e-mail: ostrovaya@mail.ru

Непраш Олеся Владимировна

Старший преподаватель,
кафедра иностранных языков,
Новосибирское высшее военное командное ордена Жукова училище,
630117, Российская Федерация, Новосибирск, ул. Иванова, 49;
e-mail: ostrovaya@mail.ru

Аннотация

Исследование направлено на изучение структуры мотивации курсантов военного вуза при освоении «нового» иностранного языка (французского или немецкого) на фоне предшествующего опыта изучения английского языка в школе. Цель работы заключается в выявлении соотношения интегративной и инструментальной мотивационных ориентаций и определении факторов, влияющих на вовлечённость курсантов в процесс овладения третьим языком. Эмпирические данные получены методом анкетирования 100 курсантов (50 изучающих французский язык, 50 — немецкий). Результаты свидетельствуют о достаточно высоком уровне как интегративной, так и инструментальной мотивации; при этом инструментальная ориентация демонстрирует большую устойчивость в разрезе возрастных и курсовых групп. Полученные данные интерпретируются в контексте теории самоопределения и модели мотивационной системы «Я-концепции» изучающего иностранный язык. Исследование вносит вклад в понимание механизмов мотивации в условиях профессионального военного образования и содержит практические рекомендации по оптимизации педагогических условий.

Для цитирования в научных исследованиях

Островая Ю.С., Непраш О.В. Интегративный и инструментальный компоненты психолого-педагогических условий при обучении «новому» иностранному языку в военном вузе // Педагогический журнал. 2026. Т. 16. № 6А. С. 282-292. DOI: 10.34670/AR.2026.95.32.027

Ключевые слова

Мотивация, военный вуз, «новый» иностранный язык, интегративная мотивация, инструментальная мотивация, педагогические условия обучения, французский язык, немецкий язык.

Введение

При изучении иностранного языка важную роль играет множество внутренних и внешних факторов, которые, ко всему прочему, взаимодействуют друг с другом, тем самым в высшей степени индивидуализируя процесс обучения. В этом контексте важным фактором является мотивация обучающегося.

В рамках настоящего исследования будет использоваться определение «новый иностранный язык» т. к. понятие «второй иностранный язык» предполагает параллельно изучение первого. Во введении будем обращаться к «теоретическому наследию отечественной и зарубежной методики преподавания именно «нового/второго» иностранного языка. Очевидно, что обучающиеся неязыкового вуза при поступлении на такие специальности, как, например, военное дело и пр., к занятиям по иностранному языку (тем более «нового») относятся формально» [Березнева, 2019 с. 142].

Актуальность исследования обусловлена важностью компонента профессиональной подготовки военных специалистов. В российской системе образования, в частности, в области преподавания и изучения иностранных языков наблюдается следующая ситуация: подавляющее большинство курсантов имеют многолетний опыт изучения английского языка, однако военные вузы включают в программу обучения «новые» иностранные языки (французский/немецкий), что порождает ряд методологических и психолого-педагогических вопросов, таких как: перенос мотивации при переходе изучения с одного языка на другой, барьеры, мешающие успешному усвоению, факторы, определяющие продуктивность этого процесса в условиях интенсивной профессиональной подготовки.

Цель исследования – анализ интегративной и инструментальной мотиваций и выявление факторов, влияющих на вовлеченность и заинтересованность обучающихся в ситуации изучения «нового» иностранного языка в военном вузе.

В соответствии с сформулированной целью были поставлены следующие **задачи**:

1. Проанализировать существующие подходы и теории мотивации изучения второго/иностранного языка (социально-психологическая концепция Гарднера и Ламберта, классификация Клемана и Круденье и др.).
2. Раскрыть сущность и структуру понятий «мотив» и «мотивация» в контексте овладения иностранным языком.
3. Выявить специфику интегративной и инструментальной мотивации (и ее компонентов) при изучении иностранного языка в военном вузе.

Научная новизна исследования

Выполнен анализ интегративной и инструментальной мотиваций в контексте изучения «нового» иностранного языка, получены эмпирические данные о соотношении интегративной и инструментальной мотиваций у курсантов военного вуза, изучающих «новый» иностранный язык (французский или немецкий) после предшествующего опыта изучения английского языка,

что позволило выявить специфику мотивационной структуры в профессионально-ориентированном образовательном аспекте.

Теоретическая значимость заключается в расширении теоретических представлений о мотивации при изучении «нового» иностранного языка, дополняя концепции Гарднера и Ламберта, классификацию Клемана и Круденье данными о специфике мотивации в условиях военного вуза. Проведено теоретическое обобщение внутренних и внешних факторов (учебный опыт, обучающая среда, социальный контекст, контакт с носителями языка, обратная связь преподавателя), влияющих на мотивацию к изучению «нового» иностранного языка.

Практическая значимость

Представлены рекомендации по формированию психолого-педагогических условий, способствующих повышению устойчивости мотивации к изучению «новых» иностранных языков (французского, немецкого) у курсантов, имеющих предшествующий опыт изучения английского. Сформулированы требования к системе обратной связи: преимущественное использование информативной обратной связи, минимизация контролирующей и неконструктивной отрицательной обратной связи для предотвращения демотивации обучающихся.

В традиционном ключе мотивация в языковом обучении рассматривалась и изучалась в контексте изучения английского языка. Механизмы, определяющие заинтересованность и вовлеченность при изучении первого иностранного языка, уже закрепились в когнитивной системе обучающегося, тогда как факторы, лежащие в основе изучения «нового» иностранного языка, остаются малоизученными. Особенно это актуально для военных вузов, где изучение иностранного языка подчинено задачам профессиональной подготовки и карьерного роста. Понимание взаимосвязи интегративной и инструментальной мотиваций в данном контексте имеет не только теоретическое значение, но и прикладное для выработки эффективных программ обучения.

В повседневном употреблении понятие *мотивация* часто приравнивается к *мотиву*. Факторы, определяющие способ деятельности, можно определить понятием «мотивы»...[Волков, Шаманин, 2016, с.207]. «Мотив является важным элементом смыслообразования, то есть сообщения личностного смысла действиям и обстоятельствам превращает его в полифункциональный, сложноструктурированный феномен» [Крутько и др., 2017, с. 172]. Таким образом, *мотивация* определяется как совокупность причин (мотивов), побуждающих кого-либо к решению или действию. «Принято считать, что успех или неудача в овладении иностранным языком до определенной степени зависит от мотивации учащегося» [Минеева, Колдина, 2018, с. 18].

В исследованиях мотивации второго иностранного языка вплоть до 90-х годов XX века доминировала социально-психологическая концепция Гарднера. Так, Гарднер и Ламберт (1972) подчеркивают важность отношения к языку, стране изучаемого языка и его носителям, а также уделяют внимание предпочтениям обучающихся в отношении их мотивации [Gardner, Lambert, 1972].

В исследованиях второго иностранного языка различают интегративную и инструментальную мотивацию. Интегративная ориентация определяется целью узнать больше о носителях языка или познакомиться с большим количеством людей других национальностей. Инструментальная ориентация основывается на скорейшей практической пользе изучения языка.

Система инструментальной ориентации была расширена, например, Клеманом и Круденье (1985), которые добавили еще три категории: ориентация на путешествия, ориентация на дружбу и ориентация на знание [Hufeisen, Neuner, 2000].

При исследовании разных видов мотиваций рекомендуется учитывать некоторые факторы:

1) учебный опыт и предварительные знания в области иностранных языков;

Хуфайзен (2000), например, говорит о том, что опыт, приобретенный при изучении первого иностранного языка, может положительно сказаться на изучении любого последующего языка [Hufeisen, Neuner, 2000]. Негативный же опыт изучения первого иностранного языка может тормозить попытки обучающего освоить иностранный язык. В исследованиях мотивации авторы обращают внимание на тот факт, что «на начальном этапе изучения иностранного языка, который начинается, как правило, в школе» [Архипова и др., 2022, с.97] у обучающихся проявляется достаточный интерес к процессу обучения. «Однако со временем интерес значительно уменьшается, и на старшем этапе обучения в высшей школе не все изучают иностранный язык с достаточным рвением» [Архипова и др., 2022, с. 97].

2) взаимодействие с другими людьми, например, обратная связь, похвала, наказание;

3) обучающая среда, например, учебные материалы, размер группы;

4) более широкий социальный контекст, например, семья, система образования, геополитический аспект.

Этот перечень следует дополнить еще одним аспектом, а именно аспектом контакта. Контакт с носителями изучаемого языка подробно обсуждался, особенно в исследованиях, посвященных освоению второго языка. Так, Шуман (1986) детально рассматривает его в рамках своей гипотезы аккультурации. Чаще всего, знания о языке и стране языка – включая культуру и жителей страны – проистекают лишь из рассказов других, но не основаны на собственном опыте. Однако собственный опыт может быть важен, когда речь идет о формировании собственного мнения о стране языка и языке и о видении смысла в изучении языка. Таким образом, проблема при овладении иностранным языком вне страны языка заключается в обеспечении контакта. Исследователи видят задачу преподавателя в том, чтобы устанавливать контакты с носителями языка, будь то в форме пребывания за границей, дружбы по переписке (например, по электронной почте) или посещения открытых уроков у носителей языка.

Как уже упоминалось, в свою очередь и преподаватель оказывает большое влияние на мотивацию обучающегося. При этом важную роль играет не только профессиональная компетентность и стиль преподавания, но и личность. Особенно в учебных контекстах, где обучающиеся часто мало мотивированы и «отсиживают» обязательные дисциплины, мотивирование находится в руках преподавателя. С личностью преподавателя связан фактор «обратной связи». Обратная связь – а под этим может подразумеваться любой вид реакции, следующий за действием обучающегося – может оказывать сильное мотивирующее или демотивирующее воздействие на обучающегося и его мотивацию.

При этом важно – на это указывают Уильямс и Бёрден – различать информативную и контролирующую обратную связь. В то время как последняя часто бывает мало конструктивной и оценивает успеваемость лишь по внешним стандартам (например, оценки), информативная обратная связь дает указания на проблемы и конкретные предложения по улучшению. Мотивирующий эффект положительной обратной связи не вызывает сомнений, однако можно усомниться в том, приводит ли отрицательная обратная связь (особенно если она не конструктивна) к положительным изменениям в поведении, например, в отношении учебного поведения. Уильямс и Бёрден, например, указывают на то, что отрицательная обратная связь

может привести к противоположному эффекту, когда вся мотивация обучающегося теряется.

Очевидно, что феномен «мотивации» – это сложная и обширная область исследований. Невозможно охватить в одном исследовании все известные к настоящему времени аспекты мотивации.

Материал и методы исследования

Выборка. В исследовании приняли участие 100 курсантов Новосибирского высшего военного командного ордена Жукова училища: 50 человек, изучающих французский язык, и 50 человек, изучающих немецкий язык. Среди респондентов 75 курсантов 1-го курса и 25 курсантов 2-го курса. Возраст участников варьировался от 17 до 28 лет ($M = 20,3$; $\sigma = 2,8$). Из 75 респондентов 1-го курса 46 человек изучали в школе английский язык, 21 – немецкий, 7 – французский, 1 – арабский. Из 25 респондентов 2-го курса 13 человек изучали английский, 5 – немецкий, 7 – два языка (английский и немецкий).

Процедура. Исследование проводилось в бумажном формате. Все данные были полностью анонимными. Участникам было сказано, что в данном эксперименте нет правильных или неправильных ответов, и они должны полагаться только на свое собственное мнение и личный опыт. Время работы не было ограничено, время на заполнение одной анкеты варьировалось от 3 до 5 минут. Следующие общие данные были собраны о каждом участнике: 1) возраст (в годах); 2) курс обучения в училище; 3) иностранный язык, изучаемый в школе; 4) изучаемый «новый» иностранный язык в училище;

Инструментарий. Мотивационные ориентации измерялись с помощью адаптированных вопросов:

1. Интегративная мотивация: «*Насколько Вам интересен изучаемый иностранный язык и культура страны изучаемого языка?*» (5-балльная шкала типа Ликерта: 1 – совсем не интересен, 5 – очень интересен).

2. Инструментальная мотивация: «*Насколько важно знание иностранного языка для вашей будущей профессии?*» (5-балльная шкала типа Ликерта: 1 – совсем неважно, 5 – очень важно).

3. Карьерно-ориентированная мотивация как компонент инструментальной мотивации: «*Может ли владение иностранным языком стать конкурентным преимуществом при трудоустройстве?*» (да/нет/затрудняюсь ответить).

Обработка данных. Проведена описательная статистика (частоты, проценты, средние значения). Для сравнения групп использовался U-критерий Манна-Уитни (при ненормальном распределении) и t-критерий Стьюдента (при нормальном распределении). Корреляционный анализ проведен с помощью r Спирмена. Уровень значимости принят при $p < 0,05$. Обработка выполнена в программе IBM SPSS Statistics 26.

Результаты

Интегративная мотивация.

Ответы на вопрос «*Насколько Вам интересен изучаемый иностранный язык и культура страны изучаемого языка?*» были предложены по 5-балльной шкале типа Ликерта: 1 — совсем не интересен, 5 — очень интересен. Данные представлены в таблице 1.

Из 100 респондентов 38% ($n = 38$) оценили свой интерес к языку и культуре на максимальный балл, 36% ($n = 36$) — на 4 балла. Медианное значение (3 балла) продемонстрировали 24% ($n = 24$). Низкий уровень интегративной мотивации (1–2 балла)

выявлен у 2% респондентов ($n = 2$). Среднее значение по выборке составило 4,08 ($\sigma = 0,87$), что свидетельствует о преобладании положительных оценок.

**Таблица 1 – Распределение ответов
по шкале интегративной мотивации ($n = 100$)**

Возраст (лет)	N	5 баллов	4 балла	3 балла	2 балла	1 балл
17	11	2	5	4	—	—
18	16	4	7	5	—	—
19	16	5	8	3	—	—
20	17	6	5	6	—	—
21	12	4	4	4	—	—
22	6	4	2	—	—	—
23	6	6	—	—	—	—
24	7	3	2	1	1	—
25	2	1	1	—	—	—
26	5	1	3	1	—	—
28	2	2	—	—	—	—
Итого	100	38 (38%)	36 (36%)	24 (24%)	1 (1%)	1 (1%)

Анализ по каждой выборке показал отсутствие статистически значимых различий между изучающими французский ($M = 4,12$; $\sigma = 0,79$) и немецкий ($M = 4,04$; $\sigma = 0,94$) языки ($U = 1187,5$; $p = 0,64$), где M – среднее значение по выборке; σ – стандартное отклонение, которое показывает, однородны ли ответы респондентов; U -критерий Манна-Уитни, используемый для сравнения двух независимых выборок; p – уровень значимости. Таким образом, получаем следующее: 1) $M = 4,12$ (французский) – $M = 4,04$ (немецкий) — средние значения почти одинаковы; 2) $p = 0,64$ — разница между ними статистически не значима. Можно сказать, что интегративная мотивация при изучении французского и немецкого языков не отличается; 3) $p = 0,11$; $p = 0,28$ — коэффициент корреляции Спирмена (ρ — ρ_0) близок к нулю, а $p > 0,05$, поэтому связь между возрастом и мотивацией отсутствует.

Наличие интегративной мотивации (почти равной при изучении французского и немецкого) показывает **интерес к культуре** (изучение традиций, истории, литературы и искусства стран изучаемого языка), а также стремление общаться с носителями языка, интерес к знакомству и взаимодействию с ними.

Изучение культуры страны изучаемого языка исследователи называют лингвострановедческим аспектом и подчеркивают его «важность при обучении иностранному языку, который способствует формированию лингвострановедческой компетенции, обеспечивающей полноценную коммуникацию на иностранном языке» [Лукина, 2020; Морозова, 2022; Архипова и др., 2022]. «Как показывает практика, студенты работают более активно и увлеченно с тем аутентичным материалом, который напрямую связан с их будущей профессией» [Архипова, Буренкова, 2024, с. 49].

Инструментальная мотивация

Ответы на вопрос «*Насколько важно знание иностранного языка для вашей будущей профессии*» были предложены по 5-балльной шкале типа Ликерта: 1 – совсем неважно, 5 – очень важно. Данные представлены в таблице 2.

Визуализация и интерпретация полученных данных указывает на высокую инструментальную мотивацию. Среднее значение по выборке – 3,92 ($\sigma = 1,12$). Максимальный балл поставили 40% респондентов, 4 балла – 26% (мотивация оценивается выше средней), 3

балла – 26% (медианное значение). Низкий уровень (1–2 балла) зафиксирован у 8% ($n = 8$), такие ответы показывают, что предмет «новый» иностранный язык неважен для будущей профессии и его знание не способствует карьерному росту. **Среднее значение:** 3,92 ($\sigma = 1,12$), что подтверждает преобладание положительных оценок. Сравнение в каждой выборке показало, что курсанты, изучающие немецкий язык, демонстрируют несколько более высокий уровень инструментальной мотивации ($M = 4,04$; $\sigma = 1,08$) по сравнению с изучающими французский ($M = 3,80$; $\sigma = 1,15$), однако различия не достигли уровня статистической значимости ($U = 1094,0$; $p = 0,21 > 0,05$). Таким образом, практическая ценность языка для профессии оценивается примерно одинаково независимо от выбранного языка.

**Таблица 2 – Распределение ответов
по шкале инструментальной мотивации ($n = 100$)**

Возраст (лет)	N	5 баллов	4 балла	3 балла	2 балла	1 балл
17	11	4	—	5	2	—
18	16	10	—	4	—	2
19	16	6	5	5	—	—
20	17	6	8	3	—	—
21	9	3	4	2	—	—
22	6	2	3	—	—	1
23	6	4	1	1	—	—
24	7	2	3	2	—	—
25	2	1	1	—	—	—
26	5	1	1	2	—	1
28	2	1	—	1	—	—
Итого	100	40 (40%)	26 (26%)	26 (26%)	2 (2%)	6 (6%)

Карьерно-ориентированная мотивация как компонент инструментальной мотивации

Вопрос *Может ли владение иностранным языком стать конкурентным преимуществом при трудоустройстве?* помогает понять, что первично: мотивация, приводящая к успеху, при знании иностранного языка (каузативная гипотеза) или успех/прогресс в обучении вызывает мотивацию (результативная гипотеза). Данные отражены в таблице 3.

**Таблица 3 – Процент мотивации при изучении
вопроса каузативной и результативной гипотез**

Вопрос	Да	Нет	Затрудняюсь ответить
1) Может ли владение иностранным языком стать конкурентным преимуществом при трудоустройстве?	80% (фр.)	73 % (нем.)	4% (фр.)
	14 % (нем.)	16% (фр.)	13 % (нем.)

Высокий процент утвердительных ответов на данный вопрос (80%-франц. яз., 73%-нем.яз.) говорит о доминировании каузативной гипотезы (мотивация — успех). Согласно этой гипотезе, высокая мотивация обеспечивает успешное изучение иностранного языка. «Студенты, стремящиеся к успеху, обладают достаточно высокой мотивацией и могут приложить максимум усилий для достижения своих целей» [Исаева, 2023, с. 72]. Невысокий процент отрицательных ответов и вариантов «затрудняюсь ответить» на данный вопрос говорит об обратной связи, т.е. успехи в изучении усиливают мотивацию (результативная гипотеза). Обе эти гипотезы не исключают друг друга. Так, высокая исходная мотивация помогает начать процесс обучения, а последующие успехи укрепляют и поддерживают мотивацию.

Следует сказать и о роли преподавателя, который создает благоприятные условия на занятии и применяет разнообразные методы обучения, стимулирующих мыслительную и познавательную деятельность студентов, что помогают сделать процесс обучения иностранному (французскому/немецкому) языку эффективным, увлекательным и интересным [Островая, 2017, с. 61; Dörnyei, 1998]. Кроме внешних факторов отмечаем, что и сами языки (изучаемые ранее в школе) обеспечивают заинтересованность в освоении «нового» языка, так, например, «наличие общего пласта лексики германского происхождения; наличие грамматических явлений близких по структуре и семантике» [Непраш, 2022, с. 1928] облегчают процесс изучения, следовательно, могут повышать мотивацию обучающихся.

Заключение

Проведенное исследование позволило проанализировать интегративную и инструментальную мотивации при изучении «нового» иностранного языка. Данные свидетельствуют о том, что курсанты военного вуза демонстрируют достаточно высокий уровень как интегративной, так и инструментальной мотивации при изучении «нового» иностранного языка.

1. **Интегративная мотивация.** Результаты опроса показывают высокий уровень заинтересованности обучающихся в изучаемых языках и культурах соответствующих стран.

2. **Инструментальная и карьерно-ориентированная мотивация.** Исследование показало, что большинство респондентов убеждено, что знание иностранного языка обеспечивает профессиональное продвижение и карьерный рост. Высокий процент согласия с тем, что владение иностранным языком является конкурентным преимуществом (76,5%), свидетельствует о доминирующей инструментальной ориентации в профессиональной самоидентификации курсантов. Данный факт согласуется с положениями теории самоопределения: профессиональные цели и ожидания выступают мощным внешним регулятором мотивации, который при условии внутренней интеграции может трансформироваться в более автономную форму мотивации.

Перспективы дальнейших исследований видятся в лонгитюдном изучении динамики мотивации по курсам обучения; в расширении поля вопросов, так как вопросы, используемые в данном исследовании, носят фрагментарный характер при изучении видов мотиваций; в постановке задач, позволяющих изучить психологические потребности и психологические барьеры, с которыми сталкиваются обучающиеся при освоении иностранного языка. Полученные выводы могут использоваться педагогическими коллективами для оптимизации учебно-методических процессов, повышения эффективности подготовки будущих офицеров и улучшения качества межкультурного взаимодействия.

Библиография

1. Архипова, И. В. Значение применения методов и инструментов для обеспечения мотивации студентов в неязыковых вузах при изучении иностранных языков / И. В. Архипова, О. М. Буренкова // Социально-гуманитарные дискуссии XXI века в мировом современном обществе : материалы II Международной научной конференции, Москва, 15 апреля 2024 года. – Ульяновск : ИП Кеньшенская Виктория Валерьевна (издательство «Зебра»), 2024. – С. 47–49. – EDN RKODFE.
2. Архипова, И. В. Мотивация студентов при изучении иностранных языков в фармацевтическом вузе / И. В. Архипова, Г. А. Рожков, С. В. Приступа [и др.] // Дискурс. – 2022. – Т. 8, № 2. – С. 113–123. – DOI 10.32603/2412-8562-2022-8-2-113-123. – EDN EDSFXP.

3. Березнева, О. Л. Значение мотивации при изучении иностранного языка в неязыковом вузе / О. Л. Березнева // Теоретические и практические предпосылки подготовки полилингвальных специалистов в УВО : материалы V Международного научно-практического онлайн-семинара (вебинара), Могилев, 11 апреля 2019 года. – Могилев: Могилевский государственный университет имени А.А. Кулешова, 2019. – С. 142–144. – EDN UCWAIC.
4. Волков, И. В. Эволюция понятия мотивация в трактовках зарубежных и отечественных ученых / И. В. Волков, Е. В. Шаманин // Карельский научный журнал. – 2016. – Т. 5, № 4(17). – С. 206–209. – EDN XIEXUB.
5. Исаева, Х. З. Значение убеждений и усилий студентов в формировании мотивации при изучении иностранных языков / Х. З. Исаева // Проблемы лингвистики и методов преподавания иностранного языка в неязыковом вузе: сборник научных трудов. – Махачкала : Дагестанский государственный технический университет, 2023. – С. 70–72. – EDN PYVRUC.
6. Крутько, Е. А. Субъектогенез как основа преодоления личностных форм отчуждения в процессе изучения иностранных языков / Е. А. Крутько, З. И. Аксянова, Ю. С. Островая // Философия образования. – 2017. – № 4(73). – С. 170–179. – DOI 10.15372/PHE20170417. – EDN ZXABMN.
7. Лукина, М. Н. О некоторых вопросах повышения мотивации при изучении иностранного языка в неязыковом вузе (на материале французского языка) / М. Н. Лукина // Педагогические науки. – 2020. – № 3(102). – С. 17–19. – EDN EYRCVA.
8. Минеева, О. А. Особенности мотивации студентов нелингвистических специальностей к изучению иностранного языка / О. А. Минеева, М. И. Колдина // Карельский научный журнал. – 2018. – Т. 7, № 3(24). – С. 17–20. – EDN VKXTVR.
9. Морозова, С. Н. Проблема мотивации при изучении русского языка как иностранного в военном вузе / С. Н. Морозова // Традиции, новации и перспективы преподавания русского языка как иностранного в вузе : сборник материалов IV Международной научно-практической конференции, Пенза, 02–03 декабря 2021 года. – Пенза : Филиал Военной академии материально-технического обеспечения им. генерала армии А.В. Хрулёва в г. Пензе, 2022. – С. 77–83. – EDN HMYUGV.
10. Непраш, О. В. Обучение немецкому языку после английского в нелингвистическом вузе: плюсы и минусы / О. В. Непраш // Теория и практика современной аграрной науки : сборник V национальной (всероссийской) научной конференции с международным участием, Новосибирск, 28 февраля 2022 года. – Новосибирск : Издательский центр Новосибирского государственного аграрного университета «Золотой колос», 2022. – С. 1926–1928. – EDN GGBPPC.
11. Островая, Ю. С. К вопросу повышения мотивации и игровой деятельности на занятиях по иностранному языку в высшей школе / Ю. С. Островая // Вопросы педагогики. – 2017. – № 7. – С. 61–63. – EDN WOXWYF.
12. Dörnyei, Z. Motivation in Second and Foreign Language Learning / Z. Dörnyei // Language Teaching. – 1998. – Vol. 31, No. 3. – Pp. 117–135.
13. Gardner, R. C. Attitudes and Motivation in Second Language Learning / R. C. Gardner, W. E. Lambert. – Rowley, MA: Newbury House Publishers, 1972. – 313 p.
14. Hufeisen, B. Mehr als eine Fremdsprache effizient lernen: Terärsprachen lehren und lernen in Europa. Beispiel: Deutsch als Folgefremdsprache nach Englisch / B. Hufeisen, G. Neuner. – Graz : European Centre for Modern Languages, 2000.

Integrative and Instrumental Components of Psychological and Pedagogical Conditions in Teaching a "New" Foreign Language at a Military Higher Education Institution

Yuliya S. Ostrovaya

Associate Professor,
Department of Foreign Languages,
Novosibirsk Higher Military Command School,
630117, 49, Ivanova str., Novosibirsk, Russian Federation;
e-mail: ostrovaya@mail.ru

Ostrovaya Yu.S., Neprash O.V.

Olesya V. Neprash

Senior Lecturer,
Department of Foreign Languages,
Novosibirsk Higher Military Command School,
630117, 49, Ivanova str., Novosibirsk, Russian Federation;
e-mail: ostrovaya@mail.ru

Abstract

The study is aimed at examining the structure of motivation of military higher education institution cadets when mastering a "new" foreign language (French or German) against the background of prior experience of learning English at school. The objective of the work is to identify the correlation between integrative and instrumental motivational orientations and to determine the factors influencing cadets' involvement in the process of acquiring a third language. Empirical data were obtained through a questionnaire survey of 100 cadets (50 studying French, 50 studying German). The results indicate a fairly high level of both integrative and instrumental motivation; at the same time, instrumental orientation demonstrates greater stability across age and course groups. The obtained data are interpreted in the context of self-determination theory and the model of the motivational system of the "self-concept" of a foreign language learner. The study contributes to the understanding of motivation mechanisms in the conditions of professional military education and contains practical recommendations for optimizing pedagogical conditions.

For citation

Ostrovaya Yu.S., Neprash O.V. (2026) Integrativnyy i instrumental'nyy komponenty psikhologo-pedagogicheskikh usloviy pri obuchenii "novomu" inostrannomu yazyku v voennom vuze [Integrative and Instrumental Components of Psychological and Pedagogical Conditions in Teaching a "New" Foreign Language at a Military Higher Education Institution]. *Pedagogicheskii zhurnal* [Pedagogical Journal], 16 (6A), pp. 282-292. DOI: 10.34670/AR.2026.95.32.027

Keywords

Motivation, military higher education institution, "new" foreign language, integrative motivation, instrumental motivation, pedagogical learning conditions, French language, German language.

References

1. Arkhipova, I. V., & Burenkova, O. M. (2024). Znachenije primeneniya metodov i instrumentov dlya obespecheniya motivatsii studentov v neyazykovykh vuzakh pri izuchenii inostrannykh yazykov [The importance of applying methods and tools for ensuring student motivation in non-linguistic universities when learning foreign languages]. In *Sotsial'no-gumanitarnyye diskussii XXI veka v mirovom sovremennom obshchestve* (pp. 47–49). Zebra.
2. Arkhipova, I. V., Rozhkov, G. A., Pristupa, S. V., et al. (2022). Motivatsiya studentov pri izuchenii inostrannykh yazykov v farmatsevticheskom vuze [Motivation of students when learning foreign languages at a pharmaceutical university]. *Diskurs*, *8*(2), 113–123. <https://doi.org/10.32603/2412-8562-2022-8-2-113-123>
3. Berezneva, O. L. (2019). Znachenije motivatsii pri izuchenii inostrannogo yazyka v neyazykovom vuze [The importance of motivation in learning a foreign language at a non-linguistic university]. In *Teoreticheskiye i prakticheskiye predposylki podgotovki polilingval'nykh spetsialistov v UVO* (pp. 142–144). Mogilev State University.
4. Dörnyei, Z. (1998). Motivation in Second and Foreign Language Learning. *Language Teaching*, *31*(3), 117–135.
5. Gardner, R. C., & Lambert, W. E. (1972). *Attitudes and Motivation in Second Language Learning*. Newbury House Publishers.

6. Hufeisen, B., & Neuner, G. (2000). Mehr als eine Fremdsprache effizient lernen: Terärsprachen lehren und lernen in Europa. Beispiel: Deutsch als Folgefremdsprache nach Englisch. European Centre for Modern Languages.
7. Isaeva, Kh. Z. (2023). Znachenije ubezhdeniy i usiliy studentov v formirovaniy motivatsii pri izuchenii inostrannykh yazykov [The importance of students' beliefs and efforts in forming motivation when learning foreign languages]. In Problemy lingvistiki i metodov prepodavaniya inostrannogo yazyka v neyazykovom vuze (pp. 70–72). Dagestan State Technical University.
8. Krut'ko, E. A., Aksyanova, Z. I., & Ostrovaya, Yu. S. (2017). Sub'yektogenez kak osnova preodoleniya lichnostnykh form otchuzhdeniya v protsesse izucheniya inostrannykh yazykov [Subjectogenesis as a basis for overcoming personal forms of alienation in the process of learning foreign languages]. *Filosofiya obrazovaniya*, (4), 170–179. <https://doi.org/10.15372/PHE20170417>
9. Lukina, M. N. (2020). O nekotorykh voprosakh povysheniya motivatsii pri izuchenii inostrannogo yazyka v neyazykovom vuze (na materiale frantsuzskogo yazyka) [On some issues of increasing motivation when learning a foreign language at a non-linguistic university (based on the French language)]. *Pedagogicheskiye nauki*, (3), 17–19.
10. Mineeva, O. A., & Koldina, M. I. (2018). Osobennosti motivatsii studentov nelingvisticheskikh spetsial'nostey k izucheniyu inostrannogo yazyka [Peculiarities of motivation of students of non-linguistic specialties to learn a foreign language]. *Karel'skiy nauchnyy zhurnal*, *7*(3), 17–20.
11. Morozova, S. N. (2022). Problema motivatsii pri izuchenii russkogo yazyka kak inostrannogo v voyennom vuze [The problem of motivation in learning Russian as a foreign language at a military university]. In *Traditsii, novatsii i perspektivy prepodavaniya russkogo yazyka kak inostrannogo v vuze* (pp. 77–83). Penza.
12. Neprash, O. V. (2022). Obuchenije nemetskomu yazyku posle angliyskogo v nelingvisticheskom vuze: plyusy i minusy [Teaching German after English at a non-linguistic university: pros and cons]. In *Teoriya i praktika sovremennoy agrarnoy nauki* (pp. 1926–1928). Novosibirsk State Agrarian University.
13. Ostrovaya, Yu. S. (2017). K voprosu povysheniya motivatsii i igrovoy deyatel'nosti na zanyatiyakh po inostrannomu yazyku v vysshey shkole [On the issue of increasing motivation and game activity in foreign language classes at higher school]. *Voprosy pedagogiki*, (7), 61–63.
14. Volkov, I. V., & Shamanin, E. V. (2016). Evolyutsiya ponyatiya motivatsiya v traktovkakh zarubezhnykh i otechestvennykh uchenykh [Evolution of the concept of motivation in the interpretations of foreign and domestic scientists]. *Karel'skiy nauchnyy zhurnal*, *5*(4), 206–209.