引用格式：王海力，潘俊峰，杨君，等. 自我决定理论视角下外在动机对军队官兵印地语学习投入的影响研究[J]. 军事高等教育研究，2026，49（3）：20－26.
Wang Haili，Pan Junfeng，Yang Jun，et al. Impact of extrinsic motivation on hindi learning engagement among military personnel from the perspective of self-determination theory[J]. Journal of Military Higher Education Research，2026，49（3）：20－26.（in Chinese）

自我决定理论视角下外在动机对军队官兵印地语学习投入的影响研究

王海力[1]，潘俊峰[1]，杨　君[2]，王　瑾[2]，刘晋豪[3]
（1. 陆军军医大学，重庆　400038；2. 77123 部队；3. 68302 部队）

摘　要：为提升印地语培训成效，研究基于自我决定理论，探究了军队官兵印地语学习投入的影响因素。结果显示：英语水平与学习投入量的相关性不具有统计学意义；文化程度与学习投入呈负相关；外在动机中的反向外部调控与学习投入量呈正相关；培训后，学员的学习投入量总分及行为投入、认知投入、社会投入得分均显著下降。研究基于结果提出三点建议：一是参训学员筛选需从“能力筛选”模式转向“动机驱动”模式；二是要构建“奖励主导－惩罚托底”的激励机制；三是要优化课程设计、强化技术赋能并搭建学习社群，以有效提升学员学习的持续性和成效。

关键词：自我决定理论；外在动机；印地语；学习投入
中图分类号：E251　　**文献标志码**：A　　**文章编号**：2097－4043（2026）03－0020－07
DOI：10.3969/j.issn.2097－4043.2026.03.004

Impact of Extrinsic Motivation on Hindi Learning Engagement among Military Personnel from the Perspective of Self-Determination Theory

WANG Haili[1]，PAN Junfeng[1]，YANG Jun[2]，WANG Jin[2]，LIU Jinhao[3]
（1. *Army Medical University*，*Chongqing* 400038，*China*；2. *Unit* 77123 *of the PLA*，*China*；
3. *Unit* 68302 *of the PLA*，*China*）

Abstract：To enhance the effectiveness of a Hindi language training program，this study investigated the influencing factors of military personnel’s engagement in Hindi learning from the perspective of Self-Determination Theory. Results show that the correlation between English proficiency and learning engagement was not statistically significant. Educational level showed a negative correlation with learning engagement. Negative external regulation（a subtype of extrinsic motivation）exhibited a positive correlation with learning engagement. After the training，participants’ total learning engagement scores and the scores of behavioral engagement，cognitive engagement，social engagement significantly decreased. Three recommendations are made on the basis of the research findings. Firstly，participant selection should shift from a competency-based screening model to motivation-driven model. Secondly，a reward-dominant and punishment-backed incentive mechanism should be established. Thirdly，further optimization is needed in curriculum design，technological empowerment，and learning community building to enhance the sustainability and effectiveness of Hindi language learning among military personnel.

收稿日期：2025－05－12；**修回日期**：2025－06－24
基金项目：军队院校外语教学改革研究重点项目（WY202310A）
第一作者：王海力（1993—），男，山东德州人。陆军军医大学助教，硕士，主要从事应用语言学及教学研究。
通信作者：潘俊峰（1978—）女，重庆人。陆军军医大学副教授，硕士，主要从事应用语言学及教学研究。

Key words：self-determination theory；extrinsic motivation；Hindi；learning engagement

边境安全在国家安全体系中占据突出位置。当前，边境管控任务日趋多元，涉外互动场景持续增多，语言隔阂已成为制约现场交涉、危机处置效能的现实短板。为主动防范、妥善应对边境各类潜在风险挑战，补齐官兵外语能力短板，提升一线对外沟通水平，军队相关单位组织开展印地语系统化培训，依托规范语言学习增强队伍涉外履职能力，持续筑牢边境安全管控根基。该培训项目实行严格的学员遴选机制，参训人员由各单位择优推荐。军队官兵的印地语培训作为培养急需紧缺涉外人才的重要举措，能够为后续各类任务的顺利推进提供坚实的人才支撑。随着培训的推进，“质”的提升则更为关键。如何切实提升军队官兵印地语培训实效，成为亟待解决的重要课题。本研究立足自我决定理论，深入探究军队官兵在印地语学习过程中外在动机与学习投入的内在作用机理，力图通过系统性实证分析，为优化军队官兵印地语培训体系提供理论依据与实践参考。

一、理论基础

（一）自我决定理论

自我决定理论（self-determination theory，SDT）是由美国心理学家德西（Edward L. Deci）和瑞安（Richard M. Ryan）于1970年代中期提出的关于人类动机和人格发展的理论框架。该理论强调个体在行为中的自主性和自我调节能力，认为“自我决定性”是行为动机的核心特征，反映了个体的自我控制力和自我发展力[1]55。

自我决定理论将动机视为一个连续体，包括无动机、外在动机和内在动机。无动机是指个体认为自己的行为对结果没有影响或认为行为没有价值。内在动机是一种与生俱来的心理倾向，能够激发个体通过参与自己感兴趣的活动，获得兴奋、愉悦的内心体验[1]43。外在动机则是指个体基于社会环境、奖惩制度和他人的期望、评价等因素，为了获得特定结果而自愿从事某具体活动。

外在动机进一步细分为四个调控类型：外部调控、内摄调控、认同调控和整合调控。外部调控主要由外在因素主导并决定个体行为；内摄调控通过个体内在的自我奖励与惩罚体现；认同调控是指个体出于对行为重要性及价值的内在认同而积极采取行动；整合调控则是个体在对某具体行为内在价值深刻理解与认可的基础上，将其内化为自身信念与自我意识。从外部调控到整合调控，个体对行为外在动机调控的自主决定程度逐步递增[2]70。

该理论认为人类行为动机的核心在于满足三种基本心理需求：自主性、胜任感和关联性。自主性指个体对行为的选择和控制感，如学生自主选择学习任务会激发更强的学习动力；胜任感是个体对自身能力的信心及在挑战中成长的体验，如通过逐步完成目标获得成就感；关联性则体现为与他人建立情感联结和归属感，如团队中成员间的信任与支持可提升成员参与合作的意愿[2]74。

德西和瑞安认为，人类天生具有一种积极的自我调节过程，会将社会规范转化为自身所认可的内容，将外在动机逐渐与内在动机整合。

（二）自我决定理论与学习投入

学习投入是指“学习者在学习活动中积极参与的程度及持续积极的状态”[3]。学习投入的持续性与深度既依赖于内在动机（如兴趣、求知欲）与外在动机（如奖励、考核要求）的平衡，也取决于三大心理需求，即自主性、胜任感、归属感的协同满足[1]58-63。首先，自主性赋予学习者对学习目标与路径的选择权（如自主规划学习内容），通过增强控制感促使外在目标（如完成任务）向内在价值（如认同学习意义）转化[2]74；其次，胜任感源于任务难度与个体能力的动态匹配（如分阶训练设计），学员通过阶段性成就既能强化外在激励（如获得奖励），又能激发内在动机（如自信驱动的探索欲）[4]；最后，归属感通过师生或同伴的互动支持（如协作学习、正向反馈）建立情感联结，使外部要求（如团队目标）内化为个体责任，同时为内在动机提供社会认同基础[5]。三大需求共同构成动机内化的桥梁：当外在动机通过自主选择、能力提升和社会联结逐步融入自我价值观时，学习投入便从被动遵从转向主动沉浸，实现内外动机的有机统一。

二、研究内容

本研究拟从自我决定理论视角，通过问卷调查分析外在动机对军队官兵印地语学习投入的影响。具体研究内容如下：（1）分析军队官兵参与印地语培训的外在动机与学习投入的关联性；（2）探索促进外在动机向学习投入有效转化的培训优化策略。

（一）研究设计

本研究基于自我决定理论，将军队官兵印地语学习的外在动机细分为外部调控、内摄调控、认同调控与整合调控四个阶段，将军队官兵学习投入分为行为、认知、情感及社交四个维度进行测量，具体研究框架如图 1 所示。

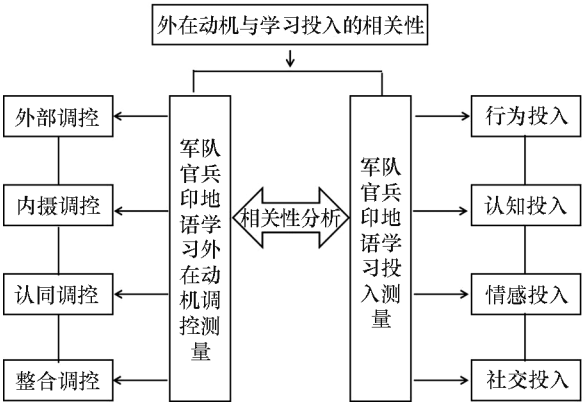

图 1 外在动机与学习投入相互关系研究框架

（二）研究对象

本研究以参与 2024 年印地语培训项目的全体学员为研究对象。4 人因淘汰、请假等原因未完成问卷调查，最后有效问卷共 54 份。

（三）研究工具

本研究采用自行编制的调查问卷，包含个人信息、外在动机量表、学习投入量表三部分。军队官兵印地语外在动机量表根据布莱克（Aaron E. Black）和德西的学业动机自主调节量表修订[6]，涵盖外部调控、内摄调控、认同调控与整合调控 4 个维度，共 16 个条目，用于评估官兵印地语学习的外在动机水平。修订后的量表信效度良好：克隆巴赫系数（Cronbach's alpha）为 0.89，各维度系数介于 0.78 ~ 0.87；验证性因子分析显示四因子模型适配达标（RMSEA = 0.06，CFI = 0.94），条目因子载荷均大于 0.60（$p < 0.001$）。

军队官兵印地语“学习投入量表”参照邓瑞琪等的慕课学习投入量表（MOOC engagement scale，MES）进行修订[7]，包括行为、认知、情感与社交 4 个维度，共 12 个条目。修订后的量表信效度良好：总量表的克隆巴赫系数为 0.927，各维度系数均高于 0.8；验证性因子分析显示，$\chi^2/df = 2.37$，RMSEA = 0.048，CFI = 0.963，表明量表具有良好的结构效度。各条目因子载荷均大于 0.6，AVE 值均大于 0.5，说明量表具有理想的收敛效度。调查问卷均采用李克特 5 级量表评定，量表分值越高，表明学员印地语学习的外在动机调控越强，印地语学习投入量越大。

（四）数据分析

本研究采用统计分析软件 SPSS25.0 进行数据统计分析，计数资料采用 N 表示，组间比较采用卡方检验或 Fisher 精确检验（Fisher's Exact Test）；正态分布的计量资料采用均数均值 ± 标准差（mean ± SD）呈现，两组组间比较采用 t 检验；非正态分布资料的计量资料采用中位数和四分位数［Median（P_{25}，P_{75}）］呈现，两组间比较采用曼 - 惠特尼 U 检验（Mann-Whitney U）；多组间计量资料的比较，根据分布状态选择单因素方差分析或 Kruskal-Wallis H 检验。培训前后投入量的比较采用威尔科克森符号秩检验（Wilcoxon Signed-Rank Test）；两两相关采用皮尔逊（Pearson）相关系数分析（正态分布）或斯皮尔曼（Spearman）相关性分析（非正态分布或等级资料）。

三、研究结果

（一）研究对象一般特征

54 名参训学员中，男性 48 人，女性 6 人；本科以下学历 13 人，本科（含）以上学历 41 人；主动报名参训 13 人，单位推荐参训 41 人，如表 1 所示。由此可见，参训学员多接受高等教育，单位推荐人数多于主动报名人数。

表 1 纳入分析对象一般特征（$N = 54$）

特征		人数/人（占比/%）
性别	男	48（88.89）
	女	6（11.11）
文化程度	本科以下	13（24.07）
	本科及以上	41（75.93）

续表 1

特征		人数/人（占比/%）
参训原因	主动报名	13（24.07）
	单位推荐	41（75.93）
英语四级水平	通过	32（59.26）
	未通过	22（40.74）

（二）研究对象一般特征与学习投入和学习成绩的相关性分析

表 2 数据显示，年龄与学习投入的相关系数为 −0.005（$p=0.973$），英语四级水平与学习投入的相关系数为 −0.095（$p=0.495$），表明研究对象一般特征（除文化程度外）与学习投入几乎不相关且不显著（$r<0.3$，$p>0.05$）。而文化程度与学习投入（$r=-0.299$，$p=0.028$）负相关且显著，表明文化程度越高的学员，学习投入越低。

表 2　年龄、文化程度等与学习成绩、学习投入的相关性（$N=54$）

项目		学习成绩				学习投入
		第一周	第二周	第三周	结业	
年龄	相关系数（r）	−0.311	−0.197	0.247	0.140	−0.005
	p 值	0.024	0.153	0.071	0.312	0.973
文化程度	相关系数（r）	−0.208	−0.086	−0.024	0.022	−0.299
	p 值	0.134	0.535	0.865	0.873	0.028
英语四级水平	相关系数（r）	−0.078	0.034	0.179	0.214	−0.095
	p 值	0.577	0.805	0.196	0.121	0.495

（三）外在动机与学习成绩和学习投入的相关性分析

表 3 数据显示，外在动机总分与学习投入量相关性弱且不显著（$r=0.243$，$p=0.077$）。但是，外部调控与学习投入量呈正相关且极其显著（$r=0.364$，$p=0.007$）。

研究将外部调控维度进一步分为正向外部调控与反向外部调控，并分别做相关性分析，结果如表 4 所示。正向外部调控与学习投入量几乎不相关（$r=0.099$，$p=0.478$）。反向外部调控与学习参与度呈现为正相关且显著（$r=0.284$，$p=0.037$），表明反向外部调控对学习投入具有积极影响。

表 3　外在动机与学习成绩和学习投入的相关性分析（$N=54$）

外在动机		学习成绩				学习投入
		第一周	第二周	第三周	结业	
外部调控	相关系数（r）	−0.019	−0.088	−0.129	−0.029	0.364
	p 值	0.891	0.528	0.352	0.832	0.007
内摄调控	相关系数（r）	0.068	−0.023	−0.200	−0.036	0.149
	p 值	0.630	0.871	0.147	0.795	0.281
认同调控	相关系数（r）	0.089	0.056	−0.135	−0.005	0.132
	p 值	0.526	0.685	0.331	0.969	0.340
整合调控	相关系数（r）	0.179	0.031	−0.327	−0.133	0.078
	p 值	0.199	0.823	0.016	0.337	0.573
合计	相关系数（r）	0.073	−0.062	−0.275	−0.098	0.243
	p 值	0.603	0.656	0.044	0.480	0.077

表 4　外在动机外部调控维度正向和反向项总分与学习成绩、学习投入的相关性（$N=54$）

外部调控维度		学习成绩				学习投入
		第一周	第二周	第三周	结业	
正向	相关系数（r）	0.111	−0.026	−0.144	0.027	0.099
	p 值	0.429	0.852	0.300	0.847	0.478
反向	相关系数（r）	−0.097	−0.105	0.007	−0.049	0.284
	p 值	0.490	0.450	0.962	0.726	0.037

（四）培训前后的学习投入差异

培训结束 1 个月后本研究团队实施了跟踪回访，但由于部分学员联系方式变更或工作任务调整，导致未能与全部学员取得联系，最终获得部分学员的有效回访数据，并就培训前后学员的印地语学习投入度变化进行了对比分析。表 5 数据显示，完成培训后，学员学习投入明显下降（$p<0.001$），表明该培训项目未能有效维持学员的学习投入。其中，行为投入、认知投入和社交投入得分在培训后均有显著性下降（$p<0.001$），但情感投入得分下降不显著（$p=0.502$）。

表 5 培训前后学习投入（含各维度）的比较（$N=41$）

项目	培训前 *Median*（P_{25}，P_{75}）	培训后 *Median*（P_{25}，P_{75}）	z 值	p 值
学习投入	83.33（74.17，88.33）	69.09（54.55，80.00）	−4.572	<0.001
行为投入	93.33（80.00，100.00）	60（46.67，80.00）	−4.753	<0.001
认知投入	86.67（80.00，93.33）	66.67（43.33，80.00）	−4.306	<0.001
情感投入	80（66.67，86.67）	80（70.00，83.33）	−0.671	0.502
社交投入	80（70.00，83.33）	60.00（40.00，80.00）	−3.686	<0.001

四、讨论

（一）构建“动机驱动”的人员筛选模式，淡化学历与英语水平限制

参训人员筛选作为印地语培训项目的前置环节，学历和英语水平常常被视作选拔学员基础资质的重要指标，通常将高学历文凭以及英语四、六级证书作为优先准入的依据。然而，本研究显示英语四级水平与学习投入的相关性不具有统计学意义。哈坎·林伯姆（Håkan Ringbom）基于特伦斯·奥德林（Terence Odlin）的语言迁移理论提出了一个假说，该假说认为，母语与目标语的类型学差异越大，正迁移越少[8]。而英语和印地语这两种语言的类型学差异显著，限制了跨语言迁移效应。可见，传统英语证书无法有效预测零基础印地语学习成效。

表 2 数据显示的文化程度与学习投入呈负相关，这一发现与已有研究形成印证。艾 - 霍利（A. H. Al-Hoorie）强调，动机是影响语言学习速率与成功的关键因素，其作用独立于学习者的学历背景[9]。日本学者田口达也（Tatsuya Taguchi）等人的研究表明，学习者可以通过减少学习焦虑（$\beta=-0.41$）和增加自主学习行为（$\beta=0.58$）提升动机强度，并间接提升语言水平[10]。

由此可见，在参训人员筛选环节，相较于学历与英语水平，学习动机应被赋予更为核心的权重。因此，学员遴选应该从“能力筛选”模式转向“动机驱动”模式，这样才更有利于提升参训学员的学习投入量，从而提升培训效率。

（二）构建“奖励主导 - 惩罚托底”的动态平衡机制，调动学员学习参与度

研究结果显示，外在动机中的内摄调控、整合调控与学习投入的相关性均较弱且不显著，仅有外部调控与学习投入呈正相关且显著。而外部调控中仅反向外部调控与学习投入呈正相关且显著。

反向外部调控通过惩罚威胁，如考核淘汰、公开排名等关联性需求，强化社会比较压力，使个体感知到“不参与将面临社会性损失”，迫使学员参与学习[11]。这种回避惩罚的动机促使个体维持最低参与阈值，如按时上课、课堂发言[12]。然而，反向调控使学习动机停留在外部调控阶段，难以向认同调控内化迁移，学员未能真正认同学习的价值。在高控制性环境（如频繁考核、排名淘汰）下，学员可能采取顺从策略，仅维持形式上的参与[13]。这样的学习行为更多是为了避免负面后果，而非追求学习本身的价值或意义。这种动机模式可能导致学员在学习中表现出短期的、功利性的投入，但难以形成持久的学习兴趣，难以达到深层次的学习效果。因此，在优化培训激励机制过程中，构建“奖励主导 - 惩罚托底”的动态平衡机制，实现正向与反向外部调控的协同增效，成为提升培训成效的关键所在。

第一，正向调控主导。利用“奖励预期锚定效应”，让学员提前了解优秀标准，并建立具体的行为参照。依据自我决定理论胜任力需求的论述，锚定标准为学员提供了清晰的努力方向，使其能够通过阶段性反馈（如每周测试）不断调整自我效能感，从而保持学习动力。同时，应根据班级整体水平动态调整锚定标准的阈值，避免固定标准导致低水平学员因无法达到标准而产生习得性无助。

第二，反向调控缓冲。通过“惩罚阈值缓冲机制”，让淘汰程序在预警后启动。当学员成绩低于锚定值时，触发语音提醒等柔性干预措施，尽量避免直接干预剥夺学员的自主性。此外，考核排名可采用同质化分组比较模式，即按班级或单位进行分组排名。这种分组方式能够缩小学员之间的差距，促进良性竞争和互助氛围的形成。同时，学员在与同组成员的互动中，能够感受到更强的关联性，从而增强归属感和支持感。这不仅能减少集体排名给学员带来的挫败感和孤立感，还有助于保护学员的心理健康。

第三，能力标准可视化。借鉴美国国防部语言能力战略的量化指标体系，将语言技能拆解为

发音准确性、跨文化沟通能力等可量化维度[14]，并针对每个指标明确具体要求，细化考核内容。结合信息技术手段（如通过 App 进行奖励认证），将能力评估与胜任感提升形成闭环，使学员能够直观了解学习进展及与目标的差距。

（三）构建培训后长效支持机制，推动学员持续参与印地语学习

印地语培训结束后的追踪研究表明，学员在行为投入、认知投入和社交投入三个维度均呈现显著衰减趋势。首先，在行为维度方面，培训期间学员处于结构化环境，包括固定课程、教师监督、进度考核等，其行为投入依赖外部调控，如奖惩机制。培训结束后，外部调控消失，但自主性内化不足，导致自我调节失效。此现象符合自我决定理论的预测：依赖外部激励的行为模式在奖励撤除后，其持续性将衰减 53%[15]。其次，在认知维度方面，短期密集型训练虽通过高频的重复练习建立了阶段性效能感，但未能促成深层语言加工能力的内化，如语法规则系统化建构缺失。进入自主学习阶段后，由于缺乏渐进式“脚手架”支持以及渐进式任务设计，学习者面临多重障碍，如语音辨识困难、词汇提取迟滞、语用产出失准等，因而陷入心流理论所界定的挑战 - 能力失衡区。研究证实，一旦胜任需求受损，就会激活负面情绪，导致认知资源撤出[16]。学员认知挫败，胜任感受损，就会触发回避策略。最后，在社交维度方面，培训期间形成的学习共同体通过小组讨论、互帮互助等机制维持社交投入。培训结束后关联网络断裂，导致学员的归属需求持续处于未满足状态[17]。学员回归原有工作场域后，缺乏持续性语言实践社群，如线上交流群组、线下沉浸活动等，其社会孤立感知成为抑制社交投入的核心变量。

为有效维护培训后学员的学习投入量，可以从以下三方面采取针对性措施：首先，优化课程设计。通过深入调研学员的实战场景需求，确保培训内容与战场实际紧密结合，增强知识的实用性。在课程中融入大量真实案例，帮助学员直观理解知识的应用场景，从而激发其内在学习动力。可借鉴已有军事英语教学改革经验，设计涵盖军事术语、区域文化等模块的课程，并利用 VR 技术模拟战区对话场景，提升学员的实战语言应用能力[18]。其次，强化技术赋能。加强技术驱动的语言能力培训，推动人工智能翻译设备的部署与应用。例如，相关研究已开始聚焦国产主流大语言模型在军事翻译中的应用效能，为智能翻译设备在实战化训练中的部署提供了技术参考[19]。在印地语培训中，应逐步侧重锻炼学员的 AI 翻译使用能力，使其掌握 AI 辅助下的印地语翻译技能，将学习重点从“学会印地语”向“用会印地语”转变。最后，搭建学习社群。依托线上平台打破时空限制，促进学员间进行交流互助、分享学习心得与实践经验，形成良好的学习氛围，增强学员的归属感与学习黏性。研究表明，语言磨蚀是语言习得过程中不可避免的必然现象，对学习者外语能力的持续保持有重要影响[20]。因此，可通过线上学习平台为学员提供持续性的学习资源，并建立跟踪辅导体系，定期组织线上交流与答疑，以延缓学员语言能力的衰退，确保培训效果能够得到长期巩固。

五、结语

本研究基于自我决定理论，探究了军队官兵印地语培训外在动机与学习投入的相关性。同时，基于关联性需求探索了促进外在动机向学习投入有效转化的培训优化策略，对于优化军队官兵职业外语培训具有一定的参考价值。需要说明的是，研究受限于样本规模不大与语种（印地语）单一的研究设计，结论的普适性仍待进一步验证。未来研究可扩大样本范围，开展跨语种（如阿拉伯语、俄语）比较分析，并引入纵向追踪数据，以揭示外在动机内化过程的动态规律，从而完善军事职业外语培训的管理策略。

参考文献：

[1] Deci E L, Ryan R M. Intrinsic motivation and self-determination in human behavior [M]. New York: Plenum Press, 1985.

[2] Ryan R M, Deci E L. Self-determination theory and the facilitation of intrinsic motivation, social development, and well-being [J]. American Psychologist, 2000, 55 (1): 68 - 78.

[3] Reeve J. A self-determination theory perspective on student engagement [C] // Christenson S L, Reschly A L, Wylie C. Handbook of research on student engagement. New York: Springer, 2012: 149 - 172.

[4] Reeve J, Halusic M. How K - 12 teachers can put self-determination theory principles into practice [J]. Theory

and Research in Education,2009,7(2):145 – 154.
[5] Vansteenkiste M, Lens W, Deci E L. Intrinsic versus extrinsic goal contents in self-determination theory: another look at the quality of academic motivation[J]. Educational Psychologist,2006,41(1):19 – 31.
[6] Black A E, Deci E L. The effects of instructors' autonomy support and students' autonomous motivation on learning organic chemistry:a self-determination theory perspective[J]. Science Education,2000,84(6):740 – 756.
[7] Deng R Q, Benckendorff P, Gannaway D. Learner engagement in MOOCs:scale development and validation [J]. British Journal of Educational Technology,2020,51(1):245 – 262.
[8] Ringbom H. Cross-linguistic similarity in foreign language learning[M]. Clevedon:Multilingual Matters,2007:47 – 70.
[9] Al-Hoorie A H. The L2 motivational self system:a meta-analysis[J]. Studies in Second Language Learning and Teaching,2018,8(4):721 – 754.
[10] Taguchi T,Magid M,Papi M. The L2 motivational self system among Japanese learners of English[J]. System, 2009,37(4):698 – 700.
[11] Baumeister R F,Leary M R. The need to belong:desire for interpersonal attachments as a fundamental human motivation[J]. Psychological Bulletin,1995,117(3): 497 – 529.
[12] Ledoux J E. The emotional brain: the mysterious underpinnings of emotional life[M]. New York:Simon & Schuster,1996:120 – 160.
[13] Vansteenkiste M, Ryan R M, Soenens B. Basic psychological need theory: advancements, critical themes, and future directions [J]. Motivation and Emotion,2020,44(1):1 – 31.
[14] U.S. Department of Defense. Defense language skills, regional expertise,and cultural capabilities strategy[EB/OL]. [2024 – 07 – 02]. https://www.defense.gov/U.S. Department of Defense.
[15] Koestner R, Losier G F, Vallerand R J. The effects of rewards on autonomous vs. controlled motivation[J]. Personality and Social Psychology Bulletin, 2002, 28(6):792 – 802.
[16] Csikszentmihalyi M. Flow: the psychology of optimal experience[M]. New York:Harper & Row,1990:48 – 93.
[17] Defense Language Institute Foreign Language Center. DLIFLC catalog 2022—2023 [Z]. Monterey, CA: Defense Language Institute Foreign Language Center, 2022:30 – 31.
[18] 王莹,付满. 新文科视阈下国防语言技能类课程教学方法革新思考:以"军事英语听说课"为例[J]. 外语研究,2022(3):64 – 68.
[19] 刘秋实,明瑞龙,李佳莹. 生成式AI军事情报翻译质量评估研究[J]. 中国军转民,2026(4):35 – 37.
[20] 胡宗敏,赵秋霞. 语言磨蚀理论下的军校学员外语可持续能力培养[J]. 文教资料,2021(10):223 – 224,136.

（责任编辑：高 娟）

（上接第13页）

[12] 翟文茜,汪泽焱. 师 – 生 – AI三元教学互动机制的构建与实施[J]. 军事高等教育研究,2025,48(4): 47 – 53.
[13] Organisation for Economic Co-operation and Development. Reimagining teaching in an accelerating world:international summit on the teaching profession[R/OL].[2026 – 03 – 03]. https://doi.org/10.1787/d0edfe8c-en.
[14] 傅瑞. 外国学者:人工智能将重塑全球教育图景[N]. 中国青年报,2025 – 03 – 26(4).
[15] 徐秀英. 浅析课堂教学中的"双主体教学"[J]. 职业时空,2011,7(7):113 – 114.
[16] 张怀强,杜军岗,董鹏. 基于激励理论的军事职业教育学习动力研究[J]. 中国教育技术装备,2020(24): 1 – 3.
[17] 赵冬梅,崔海峰,周波. 军事职业教育在线课程的教学设计与思考[J]. 现代职业教育,2022(6):43 – 45.
[18] 彭立宏,周丽涛. 对在线教育质量问题的若干思考[J]. 高等教育研究学报,2006,29(3):64 – 66.
[19] 吴河江,吴砥. 教育领域通用大模型应用伦理风险的表征、成因与治理[J]. 清华大学教育研究,2024,45(2):33 – 41.

（责任编辑：邢云燕）