

20 години Педагогически факултет, Тракийски университет – Стара Загора  
20 Years of the Faculty of Education, Thrakia University – Stara Zagora

<https://doi.org/10.53656/ped2023-3s.10>

## МОТИВАЦИЯТА КАТО КЛЮЧОВ ФАКТОР В ОБУЧЕНИЕТО НА СТУДЕНТИ ПО БЪЛГАРСКИ ЖЕСТОВ ЕЗИК

Доц. д-р Дияна Георгиева  
Тракийски университет

**Резюме.** През последните години научната амбиция към дълбинното проучване на природата на знаковия език стимулира интензивни изследвания в българското образователно пространство, които доведоха до коренна промяна във възгледите за неговия статус като пълноценен език, равноценен по сложност и възможности с вокалния език. Въпреки това в българския литературен фонд почти не се откриват публикации, свързани с изследвания, дискутиращи проблема за обучението на студенти по БГЖЕ от гледна точка на променливи, проявяващи своето влияние върху неговото изучаване. Сред сложната мрежа от фактори, детерминиращи овладяването на ЖЕ като втора знакова система (Е2), мотивацията заема ключова позиция. На нейния ефект е посветено изследване, включващо участието на 80 чуващи студенти, изучаващи основите на БГЖЕ като втори език. Резултатите показаха статистически значимо влияние на мотивационния фактор върху формирането на жест-знакова компетентност на студентите по БГЖЕ като Е2.

*Ключови думи:* фактори; мотивация; обучение; български знаков език; втори език

### Теоретичен контекст на изследването

Индивидуалният потенциал за реализиране на цел се съдържа в мотивацията. Феноменът се асоциира с еманация на поведение, изпълняващо функцията на катализатор в постигането на желан резултат (Csizer & Domyei 2005), със състояние на насоченост, стабилност и динамичност, което аргументира определени модели на човешко поведение (Masgoret & Gardner 2003), с импулс, движеща сила в дейността (Ryan & Deci 2000).

В сферата на креативното образование изследователите изразяват категорично убеждение относно мощния ефект на мотивацията върху времето, енергията и усилията, инвестирани в обучението (Tsankov 2013; Arnaudova 2007). На мотивационния фактор се придава ключова роля в задържането на фо-

куса, интереса и активното участие на студентите в учебното пространство (Tsokov 2007; Sulichka 2019).

Стимулиращият ефект на мотивацията се проявява с особен интензитет в хода на изучаване на чужд език, а нейното поддържане е иманентно условие за просперитет при овладяването на втората лингвистична система (Perales & Cenoz 2002). В контекста на усвояването на втора знакова система (E2) съществуват различни модели за концептуализация на мотивацията като явление. Brown (1980) категоризира мотивацията като глобална, ситуационна, ориентирана към изпълнението на конкретни задачи. Skehan (1991) идентифицира три типа мотивация: вътрешна, резултативна и вътрешнокаузална, докато Ellis (1994) допълва концептуалната схема с четвърти тип, който възниква под влияние на външни фактори вместо под влияние на вътрешните аргументи на обучавания субект. По-различен подход към конкретизацията на мотивацията прилагат Gardner и Lambert (1972) след провеждане на едно от най-мощните и значими изследвания в този ареал, чиято цел е да се идентифицират механизмите на влияние на нагласите и мотивационните фактори върху компетенциите на изучаващите чужд език. Изследователите въвеждат за първи път термините *интегративна* (ИМ1) и *инструментална* (ИМ2) мотивация. Съдържанието на ИМ1 се асоциира със силен вътрешен стремеж към „сливане“ с лингвистичната група и носителите на съответния език, с наличие на безусловен интерес към хората и тяхната културна реалност. ИМ2 се дефинира като амбиция за овладяване на езика с оглед на конкретна утилитарна цел (Gardner & Lambert 1972). Визията за ИМ2 хармонира изцяло с профила на модерния човек, на съвременната практика – като семантичен синоним на „иновативно обновление“ (Tsvetanova 2022, p. 274), на културата на потребление, превърната в „парадигмална жизнена форма“ (Penev 2021, p. 115). ИМ1 се идентифицира като по-мощен прогностичен фактор за постижения, реализирани във формален учебен контекст, в сравнение с инструменталния тип (Hudson 2017), на който също не се изключва ролята за постигане на успех в овладяването на E2 (Gardner 2010). Други изследователски корпуси предоставят доказателства за изучаващи E2, които демонстрират и двата вида мотивация едновременно (Thang 2004).

Овладяването на лингвистичен код, принадлежащ на език с друга модалност – визуално-двигателно-пространствена, се вписва напълно в концепцията за мотивацията и изучаването на E2, което стимулира редица изследвания с фокус върху интегративната и инструменталната мотивация. Стремежът към усвояване на знаковия език е обвързан със силна интенция за акултурация, с необходимост от адаптиране към нова култура и нова езикова реалия, което оформя семантичния компонент на интегративния тип мотивация (Kemp 1998). В този контекст владееенето на езика обезпечават удовлетворяването на изначалната потребност от изграждане на междуличностни взаимодействия.

Интегративно мотивираните лица търсят възможности за общуване с глухите хора вероятно през целия си съзнателен живот и честите контакти с тях биха им осигурили високо ниво на бимодален билингвизъм. Сходна позиция споделят Kyle и Woll (1985), които проследяват изучаването на британски знаков език (BSL) в Обединеното кралство и стигат до обобщение за по-високото качество на ИМ1. Разлика между интегративна и инструментална мотивация в полза на първия тип идентифицират и McKee & McKee (1992) след проведено изследване върху овладяването на американския знаков език (ASL) като Е2. Анализът на данните показал, че преобладаващата част от студентите са демонстрирали като причина силна заинтересованост от комуникацията с глухи лица, която намира израз в по-високите постижения при опериране с визуално-кинетичния код. През призмата на своята теория Shuman (1986) уточнява, че ИМ2 за изучаване на знаковия език служи в качеството на инструмент за постигане на професионални или лични цели и въпреки временния си характер може да бъде с достатъчно силен заряд за насърчаване на тази дейност. Достъпната научна литература, като цяло, свидетелства за присъствие и на двата вида мотивация в обучението на студентите по знаков език, които непрекъснато разменят мястото си на доминанта (Landry et al. 2009). Очевидно механизмите в двата типа действат реципрочно. Двата мотивационни модела допринасят за формирането на вторична езикова личност, която притежава когнитивен манталитет и владее културните норми на глухите хора като биологични носители и ползватели на визуалния знаков език.

Взаимно допълващите се аспекти на интегративната и инструменталната мотивация се откриват в частност при изучаване на българския знаков език (терминът *знаков език* се приема за общовалиден) като Е2. Знаковият език на българските глухи хора е уникално социално и биологично явление (Popzlateva 2017, p. 12) – фрагментарно проучено от българските изследователи. БГЖЕ е автономна езикова система, която съдържа синтактични, морфологични и фонологични елементи, сравними с вокалните езици, но представени във визуално пространство и подчинени на собствени правила и закономерности. След утвърдения му статут на официален език в Българската национална езикова политика през февруари 2021 г. БГЖЕ провокира още по-голям интерес сред чуващите възрастни към изучаването му като Е2. В част от българските университети е регламентирана академичната подготовка на студентите по БГЖЕ. Владеенето на визуалния език значително повишава конкурентната способност, а комуникативната компетентност по БГЖЕ е важен компонент от професионалната компетентност на студентите по *Специална педагогика* и другите научни специалности. Ограничено е обаче познаването на факторите, свързани с постигането на високо ниво на развитие на жест-знакова компетентност при чуващи студенти, сред които мотивацията заема специален статус. Изследванията на знаковия език са все още много „млади“

и са ориентирани основно към лингвистични и структурни аспекти на БГЖЕ; идентичността на глухите; сравнения между говоримия и визуално-кинетичния език, ролята на знаковия език в образованието на нечуващи деца.

Липсата на проучвания на мотивационните ориентации на студентите, които изучават БГЖЕ като Е2, и непрекъснато нарастващият интерес към компетенциите и познанията относно културната и лингвистичната общност на глухите хора, както и техните предпочитания за комуникация и сътрудничество с чуващи, които владеят знаковия език почти като роден, мотивираха провеждането на настоящото изследване. Негова основна цел е идентифицирането на ефекта на мотивацията като една от ключовите променливи в обучението на студенти по БГЖЕ в качеството му на Е2.

### **Методология**

Аналитичният преглед на литературните източници по проблема за изучаването на ЖЕ като Е2 позволи формулирането на основния *изследователски въпрос*: „Оказва ли влияние мотивацията върху развитието на жест-знакова компетентност при студенти, които овладяват БГЖЕ като втора знакова система?“. Произтичащата от изследователския въпрос *научна хипотеза* постулира, че комбинацията от двата типа мотивация: интегративна и инструментална, ще има силен позитивен ефект върху равнището на развитие на жест-знакова компетентност при студенти, изучаващи БГЖЕ като Е2.

В изследването участват 80 студенти от Педагогическия факултет на Тракийския университет – Стара Загора, които се обучават в бакалавърска и магистърска програма *Специална педагогика*, където изучават основите на БГЖЕ като Е2 в рамките на 30 (редовна форма), 20 (задочна форма) и 15 (магистърска степен) часа аудиторна заетост. Всички имат равен старт при овладяването на жест-знакова компетентност, независимо от широката възрастов диапазон, разполагащ се в рамките на 18 – 32 години. Регистрирано е пълно количествено превъзходство на представителите на женския пол (92,5%).

Дефинираните *зависими променливи* са: *рецептивни езикови умения* по БГЖЕ, отнасящи се до способността на студентите да разбират и декодират жест-знаковите единици с темп, съответстващ на езиковата норма; *експресивни езикови умения* по БГЖЕ, които са в релация със способността на студентите да продуцират жест-знакови структури (в дихотомията диалог – монолог), отличаващи се с плавност, точност, коректност, целесъобразност. В качеството на *независима променлива* встъпва *мотивацията*, която се разглежда в контекста на причините, които са в основата на изучаване на БГЖЕ от участниците в изследването.

*Инструментарият* включва: *тест 1* – предназначен за идентифициране на уменията за възприемане и декодиране на знакови единици; *тест 2* – насочен към установяване на уменията за продуциране на знакови структури; *персонален въпросник*, в който фигурират 10 формулировки. Четири от тях с

свързани с интегративната мотивация, а 4 кореспондират с инструменталния тип мотивация. Останалите две не се отнасят до тези типове мотивация и не подлежат на оценка.

По отношение на въпросника, студентите са стимулирани да отбележат всички позиции, които се отнасят за тяхната ситуация, и да оценят всяко от твърденията по петобална скала, в която 1 е най-ниската, а 5 – най-високата количествена стойност. Формулировките за мотивация са заимствани и адаптирани от разработен от Coleman (1994) въпросник, предназначен за напреднали лица, изучаващи BSL.

Използвани са общоприети методи на математическата статистика: честотен анализ, дескриптивни статистики, One way ANOVA, Multiple Comparisons, DUNNETT t test за независими извадки. Емпиричните данни са обработени с програмата SPSS 15.0.

### Резултати

Проведеното изследване е с фокус към верифициране на потенциалната връзка между независимата променлива *мотивация* и зависимите променливи *рецептивни езикови умения* и *експресивни езикови умения*. Резултатите се представят в последователността на администрираните тестове.

**Таблица 1.** Дистрибуция на изследваните лица според типовете мотивация

Типове мотивация		Честота	Процент	Валиден процент	Кумулативен процент
<b>Валидни наблюдения</b>	Персонални причини	7	8.75	8.75	8.75
	Инструментална	16	20.00	20.00	28.75
	Интегративна	20	25.00	25.00	53.75
	Комбиниран тип	37	46.25	46.25	100.0
	Общо	80	100.0	100.0	

В зависимост от изявленията на участниците в отговор на посочените в персоналния въпросник 10 твърдения бяха диференцирани 4 категории (таблица 1), като 3 от тях се отнасят до типовете мотивация: интегративна (отразяваща културологичния аспект на ученето), инструментална (свързана с прагматичния аспект) и комбиниран тип. В четвъртата категория попадат причини (класифицирани като персонални), които не са присъщи за ИМ1 и ИМ2. Данните показват, че доминира групата студенти, формиращи комбиниран тип мотивация – 46,25%. Най-нисък е процентът на изследваните лица (8.75%), посочили аргументи, които са извън съдържанието на идентифицираните видове мотивация.

На второ място следват калкулирани данни, разкриващи постиженията на студентите от теста за възприемане и декодиране на жест-знакова информация (таблица 2).

**Таблица 2.** Разпределение на резултатите от тест 1

Количествени показатели	Честота	Процент	Валиден процент	Кумулативен процент
Валидни наблюдения	3	7	8.75	8.75
	4	8	10.00	18.75
	5	7	8.75	27.5
	6	13	16.25	43.75
	7	14	17.5	61.25
	8	12	15.00	76.25
	9	13	16.25	92.5
	10	6	7.5	100.0
Общо	80	100,0	100,0	

Таблицата предлага ясна информация за оценките на студентите от приложения тест, които варират от 3 до 10 точки, тъй като нито един участник не е получил най-ниската оценка в порядъка на 1 и 2. Само 18,75% от обучаваните студенти са постигнали резултат, който гравитира около стойности, попадащи под линията, разделяща оценъчната скала на половина. Между 5 – 7 пункта са реализирали 42,5% от изследваните лица, а най-високите резултати от 8 – 10 точки се регистрират в 38,75% от случаите. посочили аргументи, които са извън съдържанието на идентифицираните видове мотивация.

За констатиране на разлики по отношение на мотивацията, като източник на вариации – интегративен, инструментален, комбиниран тип (вземат се предвид само данните, формиращи трите типа мотивация), е приложена статистическата процедура ANOVA.

**Таблица 3.** Влияние на мотивацията върху постиженията от тест 1

	Сума на квадратите	Степени на свобода	Среден квадрат	F статистика	Значимост
Между групите	18294.008	3	4573.502	5.889	.000 (P<0.0001)
Вътре в групите	66791.080	69	776.640		
Общо	85085.089	72			

Данните (таблица 3) илюстрират статистически значимата междугрупова разлика по отношение на уменията за възприемане и дешифриране на двигателно-пространствени кодове, идентифицирани въз основа на първия тест за жест-знакова компетентност ( $F=5.889$ ,  $p=.000$ ).

Многопластовият междугрупов сравнителен анализ (Multiple Comparisons) позволи да се открият типовете мотивация, между които се наблюдават статистически значимите разлики, детерминиращи общия резултат, при ниво на значимост  $p<0.05$  (таблица 4). Прави впечатление, че значимите различия в първата езикова проба са обусловени предимно от разликите между постиженията на студентите, формирали комбиниран тип мотивация ( $M=67.1569$ ,  $SD=25.93237$ ) и постиженията на останалите участници в изследването, които демонстрират ИМ1 ( $M=37.1212$ ,  $SD=26.93900$ ) и ИМ2 ( $M=25.0000$ ,  $SD=27.00309$ ).

**Таблица 4.** Междугрупов сравнителен анализ на резултатите от тест 1

(КГ) тип мотивация	(ДГ) тип мотивация	Средна разлика (КГ – ДГ)	Стандартна грешка	Значимост	95% Доверителен интервал	
					Долна граница	Горна граница
Инструментална	Интегративна	-12.12121	8.86339	.838	-38.6135	14.3711
	Комбиниран тип	-42.15686*	9.22665	.001	-69.8392	-14.4745
Интегративна	Инструментална	12.12121	8.86339	.838	14.3711	38.6135
	Комбиниран тип	-30.03565*	8.51733	.012	-55.3636	-4.7077
Комбиниран тип	Инструментална	42.15686*	9.22665	.001	14.4745	69.8392
	Интегративна	30.03565*	8.51733	.012	4.7077	55.3636

\*Средната стойност на разликата е значима на ниво 0.05; КГ – контролна група; ДГ – други групи

Мотивацията е статистически значим фактор за резултатите, разкриващи уменията на студентите за дешифриране на възприетия текст, представен чрез двигателно-пространствени кодове ( $p<0.0001$ ), и това е достоверно за двойките: ИМ2 и комбиниран тип мотивация; ИМ1 и комбиниран тип мотивация, за жест-знакова компетентност ( $F=5.889$ ,  $p=.000$ ).

На трета позиция се установяват резултатите, получени от изпълнението на втората лингвистична проба (тест 2).

**Таблица 5.** Разпределение на резултатите от тест 2

Количествени показатели	Честота	Процент	Валиден процент	Кумулативен процент
Валидни наблюдения	0-4	0	0	0
	5-9	20	25.00	25.00
	10-14	20	25.00	50.00
	15-19	18	22.5	72.5
	20-24	14	17.5	90.00
	25-30	8	10	100.0
	Общо	80	100,0	100,0

Количествените показатели, които се разполагат в диапазона от 0 до 30 точки, се класифицират в 4 категории (таблица 5). Въпреки че в границите на 0 – 4 пункта не попада нито един участник, половината от студентите формират първата група (под 15 точки), която е квалифицирана като „неудовлетворителна“. Среден успех са демонстрирали 22,5% от изпитваните лица и размерът на този процент се променя в низходяща градация, като достига до 17,5% от извадката, показващи „добри“ постижения и още по-дистанцираната от тях група от 10% участници, манифестиращи „много добър“ успех, който се формира от реализираните 25 – 30 пункта. Само двама от студентите са успели да получат максималния брой от 30 точки, което е впечатляващо, като се има предвид, че са чуващи, които използват различна от вокалния език модалност, характерна за визуално-моторните езици. Всяка от 6-те компетенции, формиращи цялостната картина на способността за кодиране на жест-знакови структури, е оценявана по 5-степенна скала, където резултатът от 1 – 2 точки се счита за неуспешен, 3 точки – за удовлетворителен, а 4 – 5 точки се приемаха за много добро постижение. Неуспешното представяне на повече от половината студенти (59,98%) е протоколирано в 5 от 6 компетенции. В два от тези 5 елемента – *Дактилиране* и *Естествена „артикулация“ на знаковите структури*, са маркирани най-ниските резултати при 65% от формиращите извадката единици.

Аналогична картина оформят резултатите според типа мотивация (отчитат се само данните, формиращи трите типа мотивация), реализирани при изпълнението на втората диагностична проба (таблица 6).

**Таблица 6.** Влияние на мотивацията върху постиженията от тест 2

	Сума на квадратите	Степени на свобода	Среден квадрат	F статистика	Значимост
Между групите	14901.740	3	3725.435	5.577	<b>.000 (P&lt;0.0001)</b>
Вътре в групите	57452.503	69	668.052		
Общо	72354.243	72			



Таблица 7. Междугрупов сравнителен анализ на резултатите от тест 2

(КГ) тип мотивация	(ДГ) тип мотивация	Средна разлика (КГ – ДГ)	Стандартна грешка	Значимост	95% Доверителен интервал	
					Долна граница	Горна граница
Инструментална	Интегративна	-33.76736*	7.97026	.001	-57.3709	-10.1638
	Комбиниран тип	-34.42096*	7.91430	.001	-58.1606	-10.6813
Интегративна	Инструментална	33.76736*	7.97026	.001	10.1638	57.3709
	Комбиниран тип	.65359	8.42045	1.000	-24.2771	25.5843
Комбиниран тип	Инструментална	34.42096*	7.91430	.001	10.6813	58.1606
	Интегративна	.65359	8.42045	1.000	25.5843	24.2771

\*Средната стойност на разликата е значима на ниво 0.05; КГ – контролна група; ДГ – други групи

От съпоставителния анализ става ясно, че студентите, притежаващи комбиниран тип мотивация, отново манифестират по-високи постижения от останалите две групи и междугруповата разлика в уменията за правилно кодиране на жест-знакови единици има статистически значим ефект ( $F=5.577$ ,  $p<0.0001$ ).

От приложения многопластов междугрупов сравнителен анализ в контекста на тест 2 (таблица 7) регистрираната статистически значима разлика е последица от голямата дистанция между резултатите на студентите с ИМ2 ( $M=27.3438$ ,  $SD=21.02516$ ) и останалите изследвани лица от извадката, попадащи в категориите на интегративната ( $M=61.1111$ ,  $SD=29.35155$ ) и комбинирания тип мотивация ( $M=61.7647$ ,  $SD=24.39526$ ).

Липсата на статистически значими различия между последните два домейна е доказателство за нарастващото влияние на интегративните мотиви върху качеството на опериране с новия за студентите лингвистичен код.

Мотивацията отново се проявява като статистически значим фактор за получените резултати, идентифициращи жест-знаковата компетентност на студентите на ниво кодиране на двигателно-пространствени знаци ( $p<0.0001$ ) и твърдението е валидно за двойките: ИМ2 и ИМ1; тип инструментална мотивация и комбиниран тип мотивация, което поставя комбинирания тип мотивация в позиция на постоянна доминанта.

### Дискусия

Чрез проведеното емпирично изследване е изведен фокус към идентифициране ключовата роля на мотивацията в обучението на студенти по БГЖЕ като Е2, която се реализира в контекста на визуално-пространствено-кине-

тичната модалност. Основното хипотетично твърдение е, че психологическата променлива мотивация в двете си основни еманации – интегративна и инструментална, съществуващи в отношение на валентност, генерира позитивен ефект върху овладяването на жест-знакова компетентност по БГЖЕ. Определянето на независимата променлива кореспондираше с изследователския въпрос, който възникна като резултат от анализа на литературно-научните постижения. В изложението беше направен анонс за наличието на малко количество научни трудове, разработени в ареала на педагогическите изследвания на знаковия билингвизъм и превъзхождащите ги публикации, ориентирани към проучване на билингвизма, присъщ на вокалните езици.

Инструментариумът за проучване на мотивационните нагласи на студентите към изучаване на БГЖЕ като Е2 включваше адаптиран вариант на персонален въпросник от 10 твърдения, между които те свободно да открият и заявят своята позиция. В паралел, резултатите от тестовете за измерване на жест-знаковата компетентност на студентите, изучаващи основите на БГЖЕ, послужиха като изходна база за извеждане на корелативна зависимост между уменията за перцепция и възпроизвеждане на визуално-кинетичните знаци и мотивационния фактор.

Декларираните от студентите предпочитания, в отговор на посочените в персоналния въпросник формулировки, позволяват да се очертаят модусите на мотивация – интегративен, инструментален, и тяхната комбинация. Оформена е и четвърта субкатегория, в която твърденията на изследваните лица не можеха да се причислят към нито един от типовете мотивация. Като основна доминанта в мотивационната сфера на изследваните лица относно изучаването на БГЖЕ се налагат интеграционните и инструменталните мотиви в тяхната позиция на взаимно проникване. В настоящото проучване е констатиран фактът, че студентите, водени едновременно от интегративни и инструментални подбуди при изучаването на визуалния език, са реализирали по-високи резултати и в двата администрирани теста в сравнение със студентите, които са демонстрирали само един от типовете мотивация. Получените доказателства са в унисон с данни от предишни изследвания, издигащи ролята на комбинирания тип мотивация по отношение на благоприятния резултат от изучаването на знаковия език (Lang et al. 1996). От отговорите на студентите, отнасящи се до двата мотивационни модела, най-голям дял заема изявенията, разкриващи желанието за опознаване на глухите хора и тяхната уникална култура и език, за социално обвързване. Без преувеличение може да се отбележи, че за тях качествено научаване и използване на знаковия език е въпрос на лична отговорност към представителите на културно-лингвистичното общество. Очевидно е, че като привърженици на културно-езиковата перспектива, те приемат носителите на знаковия език като хора, принадлежащи към общност със собствен език и социални норми.

Тази гледна точка би им позволила да насърчават правото на глухите хора на колективно пространство в социума, за да предават своя език и култура на бъдещите поколения. Резултатите в актуалното изследване са консистентни на данни от други изследователски корпуси, които потвърждават, че ИМ1 генерира позитивни последици като по-бързо и по-ефективно овладяване на специфичния код на ЖЕ в сравнение с ИМ2 (McKee & McKee 1992). В същото време е малко изненадващо, че по-голямата част от участниците в изследването (25%) са водени от интегративни подбуди, като се има предвид, че именно в образователните структури обучаваните лица се идентифицират и постъпват като „ученици“ и обикновено преследват „инструментални“ цели. При тълкуването на тези резултати трябва да се вземат предвид аспекти, които позволяват да се състави цялостната емпирична картина на актуалния мотивационен профил на респондентите. Доминиращата част от студентите изучават визуалния език в университета, защото е задължителен елемент от учебния план. Дори да проявяват силен интерес към езика, културата и идентичността на глухите хора, преимуществено тяхната цел е била да получат висока оценка в документа за завършено образование. Тези интерпретации кореспондират с документален материал от най-нови изследвания, чийто контекст е ясно насочен към ИМ2 под формата на оценки, кредити за завършване и ролята на „студент“ в образователна среда (Marton & Macintyre 2022). Въпреки че интегративните причини за изучаване на БГЖЕ са позволили на студентите да реализират резултати, превъзхождащи тези – продукт от ИМ2, последната има безспорни позитиви. Нейната природа предполага съблюдаване на по-голяма дисциплина, спазване на срокове и реализиране на по-висок успех, което е стимулирало студентите към концентриране на усилия и енергия върху усвояването на втората знакова система. От друга страна, слабата корелативна зависимост между ИМ2 и постиженията от тестовете за кодиране и декодиране на знакови единици също има своите обяснения. Не е изключено при част от студентите механизъмът ѝ на действие да се е активирал поради липса на интерес или състояние на индиферентност към културата на глухите и респективно – към тяхната комуникативна система с различна от вокалните езици модалност. Новият език затруднява процеса на неговото овладяване и съхраняване на лингвистичните знания. Нещо повече, има тенденция ИМ2 да се е проявила и с отрицателен знак. Прекомерното съсредоточаване върху целта може да отнеме удоволствието и радостта от изучаването на знаковия език.

Научната литература по дискутирания проблем, като цяло, подкрепя идеята, че всяка форма на мотивация носи положителен заряд, ако дава солидни аргументи за научаване на знаковия език (Gardner & Macintyre 1991). Следователно инструменталните мотиви не трябва да се отхвърлят поради прокрадващ се предразсъдък за по-малката им социална приемливост от инте-

гралните мотиви, особено в контекста на бъдещата професионална заетост. Студентите, участващи в организираното проучване, заявяват по категоричен начин желанието и стремежа към по-високо равнище на владеене на жест-знакова компетентност с оглед на по-голяма ефективност при изпълнението на предстоящите академични роли като учители, консултанти, терапевти в училищното пространство, където се налагат все по-интензивно изискванията за владеене на БГЖЕ, културните норми на глухите хора като биологични носители и ползватели на визуалния знаков език.

### **Изводи и обобщения**

Идеята за емпиричното изследване е инспирирана от стремежа към проучване на мотивационните модели, лежащи в основата на опериране с лингвистичен код, различен от този на вокалния език, сред чуващи студенти, изучаващи БГЖЕ, в светлината на съвременните теории за мотивацията на Е2. Извършената диагностична проверка на аспектите на приложимост на мотивационния фактор по отношение на овладяване на жест-знакова компетентност в специфичния контекст на БГЖЕ идентифицира силна положителна корелация между двата феномена. По-високите постижения в Е2 кореспондират с комбинирания тип мотивация, визираща, от една страна, позитивното отношение и ориентация към културата и езика на глухите хора и от друга – стремежа към постигане на практически цели. Следователно може да се приеме, че интегративната и инструменталната мотивация са в диспозиция на своеобразно диалектично единство и не са абсолютно независими една от друга. Емпиричният материал, генериран в рамките на изследователския корпус, води към обобщението, че изучаването на БГЖЕ като Е2 може да бъде оптимизирано, при условие че специалистите разработват стратегии, основаващи се на културни и интегративни мотивационни модели, и осигуряват удовлетворение и наслада на обучаваните студенти от придобитата уникална бимодална билингвистична компетентност. Без съмнение обаче въпросът за мотивацията се нуждае от допълнителни когниции, тъй като се очертава като мощен и в същото време „неуловим“ прогностичен фактор за развитие на лингвистична компетентност при чуващи студенти, за които БГЖЕ се явява втори език в комуникацията с неговите носители – глухите хора.

### **ЛИТЕРАТУРА**

- ПЕНЕВ, П., 2021. Новото поколение и прочитът му на изконните ценности. *Годишник на Педагогически факултет*, Т. 18 с. 114 – 130.
- ПОПЗЛАТЕВА, Ц., 2017. Въведение към Речник на българския жестов език. София: МОН.

- СУЛИЧКА, И., 2019. Теоретико-прагматичен преглед на мотивацията за учене. *Педагогически форум*, Т. 7, № 3, с. 50 – 58, DOI: 10.15547/PF.2019.020.
- ЦВЕТАНОВА, Й., 2022. *Потенциалът на социалните медии в социалната работа*. Благоевград: Неофит Рилски. ISBN 978-954-00-0309-2.
- ЦОКОВ, Г., 2007. *Възможности за благоприятно мотивиране на дейността на учениците в рамките на училищната организация*. Пловдив: Пловдивски университет.
- ARNAUDOVA, A., 2007. Motivation as a prerequisite for success in the continuing education for teachers. *Proceedings IV Balkan congress: Education, The Balkans, Europe*, vol. 3, pp. 472 – 476. ISBN 978-954-314-043-5.
- BROWN, D., 1980. *Principles of language learning and teaching*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice-Hall.
- COLEMAN, J., 1994. Degrees of proficiency: Assessing the progress and achievement of university language learners. *French Studies Bulletin*, vol. 15, no. 50, pp. 11 – 16.
- CSIZER, K. & DOMYEI, Z., 2005. The internal structure of language learning motivation and its relationship with language choice and learning effort. *The Modern Language Journal*, vol. 89, no. 1, pp. 19 – 36.
- ELLIS, R., 1994. *The study of second language acquisition*. Oxford: Oxford University Press. ISBN 0 19 437189 1.
- GARDNER, R. & LAMBERT, W., 1972. *Attitudes and motivation in second language learning*. Rowley, Mass: Newbury House Publishers.
- GARDNER, R. & MACINTYRE, P., 1991. An instrumental motivation in language study: Who says it isn't effective? *Studies in Second Language Acquisition*, vol. 13, no. 1, pp. 57– 72.
- GARDNER, R. & TREMBLAY, P., 1994. On motivation, research agendas, and theoretical frameworks. *Modern Language Journal*, vol. 78, no. 3, pp. 359 – 368.
- GARDNER, R., 2010. *Motivation and Second Language Acquisition: The Socio-educational Model*. New York: Peter Lang Publishing. ISBN 9781433104596.
- HUDSON, J., 2017. Integrative motivation and second language learning: the role of integrative motivation among ESOL learners at a Scottish college. *Language Issues*, vol. 28, no. 1, pp. 23 – 35.
- KEMP, M., 1998. Why is learning American Sign Language a challenge? *American Annals of the Deaf*, vol. 143, no. 3, pp. 255 – 258.
- KYLE, I. & WOLL, B., 1985. *Sign language: The study of Deaf people and their language*. Cambridge: Cambridge University Press. ISBN 521 26075.

- LANG, H., et al., 1996. Motivation and attitudinal orientations in learning American sign language. *Journal of Deaf Studies and Deaf Education*, vol. 1, no. 2, pp. 137 – 144.
- LANDRY, R., ALLARD, R., DEVEAU, K., 2009. Self-determination and Bilingualism. *Theory and Research in Education*, vol. 7, no. 2, 203 – 213.
- MARTON, E. & MACINTYRE, P., 2022. L2 motivation among hearing learners of Finish sign language. *International journal of Bilingual Education and Bilingualism*, vol. 25, no. 3, pp. 984 – 996. ISSN-1367-0050.
- MASGORET, A., & GARDNER, R., 2003. Attitudes, motivation, and second language learning: A Meta-Analysis of studies conducted by Gardner and associates. *Language Learning*, vol. 53, no. 1, pp. 167 – 210. ISSN:1467-9922.
- MCKEE, R. & MCKEE, D., 1992. What's so hard about learning ASL. *Sign Language Studies*, vol. 75, pp. 129 – 157. ISSN 0302-1475.
- PERALES, J. & CENOZ, J., 2002. The effect of individual and contextual factors in adult second-language acquisition in the Basque Country. *Language, Culture and Curriculum*, vol. 15, no. 1, pp. 1 – 15.
- RYAN, R. & DECI, E., 2000. Intrinsic and extrinsic motivations: Classic definitions and new directions. *Contemporary Educational Psychology*, vol. 25, no. 1, pp. 54 – 67.
- SCHUMANN, J., 1986. Research on the Acculturation Model for second language acquisition. *Journal of Multilingual and Multicultural Development*, vol. 7, no. 5, pp. 379 – 392.
- SKEHAN, P., 1991 Individual differences in second language learning. *Studies in Second Language Acquisition*, vol. 13, no. 02, pp. 275 – 298.
- THANG, S., 2004. Learning English in multicultural Malaysia: Are learners motivated? *Journal of Language and Learning*, vol. 2, no. 2, pp. 142 – 153. ISSN 1740 – 4983.
- TSANKOV, N. & LEVINLIEVA, M., 2013. Motivation Dynamics in the Conditions of Mixed (Electronic and Traditional) Foreign Language Education. *Proceedings IV International Conference of Information Technology and Development of Education ITRO 2013*, pp. 287 – 294. ISBN 978-86-7672-203-7.

## REFERENCES

- ARNAUDOVA, A., 2007. Motivation as a prerequisite for success in the continuing education for teachers. *Proceedings IV Balkan congress: Education, The Balkans, Europe*, vol. 3, pp. 472 – 476. ISBN 978-954-314-043-5.

- BROWN, D., 1980. *Principles of language learning and teaching*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice-Hall.
- COLEMAN, J., 1994. Degrees of proficiency: Assessing the progress and achievement of university language learners. *French Studies Bulletin*, vol. 15, no. 50, pp. 11 – 16.
- CSIZER, K. & DOMYEI, Z., 2005. The internal structure of language learning motivation and its relationship with language choice and learning effort. *The Modern Language Journal*, vol. 89, no. 1, pp. 19 – 36.
- ELLIS, R., 1994. *The study of second language acquisition*. Oxford: Oxford University Press. ISBN 0 19 437189 1.
- GARDNER, R. & LAMBERT, W., 1972. *Attitudes and motivation in second language learning*. Rowley, Mass: Newbury House Publishers.
- GARDNER, R. & MACINTYRE, P., 1991. An instrumental motivation in language study: Who says it isn't effective? *Studies in Second Language Acquisition*, vol. 13, no. 1, pp. 57– 72.
- GARDNER, R. & TREMBLAY, P., 1994. On motivation, research agendas, and theoretical frameworks. *Modern Language Journal*, vol. 78, no. 3, pp. 359 – 368.
- GARDNER, R., 2010. *Motivation and Second Language Acquisition: The Socio-educational Model*. New York: Peter Lang Publishing. ISBN 9781433104596.
- HUDSON, J., 2017. Integrative motivation and second language learning: the role of integrative motivation among ESOL learners at a Scottish college. *Language Issues*, vol. 28, no. 1, pp. 23 – 35.
- KEMP, M., 1998. Why is learning American Sign Language a challenge? *American Annals of the Deaf*, vol. 143, no. 3, pp. 255 – 258.
- KYLE, I. & WOLL, B., 1985. *Sign language: The study of Deaf people and their language*. Cambridge: Cambridge University Press. ISBN 521 26075.
- LANG, H., et al., 1996. Motivation and attitudinal orientations in learning American sign language. *Journal of Deaf Studies and Deaf Education*, vol. 1, no. 2, pp. 137 – 144.
- LANDRY, R., ALLARD, R., DEVEAU, K., 2009. Self-determination and Bilingualism. *Theory and Research in Education*, vol. 7, no. 2, 203 – 213.
- MARTON, E. & MACINTYRE, P., 2022. L2 motivation among hearing learners of Finish sign language. *International journal of Bilingual Education and Bilingualism*, vol. 25, no. 3, pp. 984 – 996.
- MASGORET, A. & GARDNER, R., 2003. Attitudes, motivation, and second language learning: A Meta-Analysis of studies conducted by Gardner and associates. *Language Learning*, vol. 53, no. 1, pp. 167 – 210. ISSN:1467-9922.

- MCKEE, R. & MCKEE, D., 1992. What's so hard about learning ASL. *Sign Language Studies*, vol. 75, pp. 129 – 157. ISSN 0302-1475.
- PENEV, P., 2021. Novoto pokolenie i prochita mu na izkonnite tsennosti. *Godishnik na Pedagogicheski fakultet*, vol. 18, pp. 114 – 130.
- PERALES, J. & CENOZ, J., 2002. The effect of individual and contextual factors in adult second-language acquisition in the Basque Country. *Language, Culture and Curriculum*, vol. 15, no. 1, pp. 1 – 15.
- POPZLATEVA, TS., 2017. Vavedenie kam rechnik na balgarskiya zhestov ezik. Sofia: MON.
- RYAN, R. & DECI, E., 2000. Intrinsic and extrinsic motivations: Classic definitions and new directions. *Contemporary Educational Psychology*, vol. 25, no. 1, pp. 54 – 67.
- SCHUMANN, J., 1986. Research on the Acculturation Model for second language acquisition. *Journal of Multilingual and Multicultural Development*, vol. 7, no. 5, pp. 379 – 392.
- SKEHAN, P., 1991 Individual differences in second language learning. *Studies in Second Language Acquisition*, vol. 13, no. 2, pp. 275 – 298.
- SULICHKA, I., 2019. Teoretiko-pragmatichen pregled na motivatsiyata za uchene. *Pedagogicheski forum*, vol. 7, no.3, pp. 50 – 58.
- THANG, S., 2004. Learning English in multicultural Malaysia: Are learners motivated? *Journal of Language and Learning*, vol. 2, no. 2, pp. 142 – 153. ISSN 1740 – 4983.
- TSANKOV, N., LEVINLIEVA, M., 2013. Motivation Dynamics in the Conditions of Mixed (Electronic and Traditional) Foreign Language Education. *Proceedings IV International Conference of Information Technology and Development of Education*, pp. 287 – 294. ISBN 978-86-7672-203-7.
- TSOKOV, G., 2007. *Vazmozhnosti za blagopriyatno motivirane na deinostta na uchenitsite v ramkite na uchilishnata organizatsiya*. Plovdiv: Plovdivski universitet.
- TSVETANOVA, J., 2022. *Potentsialat na sotsialnte mediii v sotsialnata rabota*. Blagoevgrad: Neofit Rilski. ISBN 978-954-00-0309-2.



## **MOTIVATION AS A KEY FACTOR IN THE EDUCATION OF STUDENTS IN BULGARIAN SIGN LANGUAGE**

**Abstract.** In recent years, the scientific ambition for in-depth study of the nature of sign language have stimulated intensive research in the Bulgarian educational space, which led to a radical change in views on its status as a full-fledged language, equal in complexity and capabilities with a spoken language. Nevertheless, in the Bulgarian literary fund there are almost no publications related to research discussing the problem of students' education in BGSL in terms of variables that have an influence on its study. Among the complex network of factors determining the mastery of SL as a second sign system (L2), motivation is a key factor. The current study is dedicated to its effect. It includes the participation of 80 hearing students learning the basics of BGSL as a second language. The results showed a statistically significant influence of the motivational factor on the formation of gesture-sign students' competence in BGSL as E2.

*Keywords:* factors; motivation; education; Bulgarian sign language; second language

✉ **Dr. Diyana Georgieva, Assoc. Prof.**

ORCID iD: 0000-0001-5324-930X

Trakia University

Stara Zagora, Bulgaria

E-mail: paskaldi1929@abv.bg