



СОФИЙСКИ УНИВЕРСИТЕТ „СВ. КЛИМЕНТ ОХРИДСКИ“  
ФАКУЛТЕТ ПО ЖУРНАЛИСТИКА И МАСОВА КОМУНИКАЦИЯ  
КАТЕДРА „ПРЕСЖУРНАЛИСТИКА И КНИГОИЗДАВАНЕ“

МЕДИЙНАТА ГРАМОТНОСТ: РАЗБИРАНЕ И УПОТРЕБА  
НА МЕДИЕН ТЕКСТ В ГОРЕН КУРС НА СРЕДНОТО УЧИЛИЩЕ

АВТОРЕФЕРАТ

на дисертационен труд  
за присъждане на образователна и научна степен „доктор“ по професионално  
направление 3. 5. Обществени комуникации и информационни науки  
(Медии и комуникации – Медиен език и стил)

Докторант:  
Нели Илиева

Научен ръководител:  
проф. д. н. Андреана Ефтимова

София, 2022

Дисертационният труд е с обем 234 страници и включва увод, шест глави, заключение, библиография от 114 източника на български, английски и руски език и 12 приложения. Съдържа 109 фигури (диаграми и снимки) и 7 таблици.

## СЪДЪРЖАНИЕ НА АВТОРЕФЕРАТА

|                                                                   |    |
|-------------------------------------------------------------------|----|
| ОБЩА ХАРАКТЕРИСТИКА НА ДИСЕРТАЦИОННИЯ ТРУД.....                   | 4  |
| Актуалност на изследвания проблем.....                            | 4  |
| Обект и предмет на изследването .....                             | 4  |
| Цел и задачи на изследването .....                                | 5  |
| Теза .....                                                        | 5  |
| Хипотеза .....                                                    | 5  |
| Методи на изследването .....                                      | 6  |
| Обхват и граници на изследването .....                            | 6  |
| <br>СТРУКТУРА НА ДИСЕРТАЦИОННИЯ ТРУД .....                        | 6  |
| Първа глава .....                                                 | 6  |
| Втора глава .....                                                 | 14 |
| Трета глава .....                                                 | 17 |
| Четвърта глава .....                                              | 24 |
| <br>ЗАКЛЮЧЕНИЕ .....                                              | 35 |
| <br>СЪДЪРЖАНИЕ НА ДИСЕРТАЦИОННИЯ ТРУД .....                       | 37 |
| <br>РЕЗЮМЕ НА ПРИНОСИТЕ НА ДИСЕРТАЦИОННИЯ ТРУД .....              | 38 |
| <br>СПИСЪК НА ПУБЛИКАЦИИТЕ ПО ТЕМАТА НА ДИСЕРТАЦИОННИЯ ТРУД ..... | 39 |
| <br>БИБЛИОГРАФИЯ .....                                            | 40 |

## **ОБЩА ХАРАКТЕРИСТИКА НА ДИСЕРТАЦИОННИЯ ТРУД**

Медиите, масовата комуникация и медийната култура са определящи за живота на човека и на човешките общности в съвременния свят. Те са и източници, и опори, и корективи, и алтернатива на знанието и опита. Доброто ориентиране и адекватното вписване в „медийния свят“ се оказват важни предпоставки за пълноценно живеене.

Процесите в общественото развитие предопределят тенденциите в образованието. Доминиращото присъствие на медиите поражда необходимост от знания за тях и от умения за справяне в медийната реалност. Някои се придобиват неусетно, но за други са нужни съзнателни целенасочени институционални грижи. Обособява се специфична област в образованието, ориентирана към изграждането на медийна грамотност – ключова компетентност, полезна за личностното развитие и социализацията на индивида, за осигуряването на висок стандарт на живот и обществен напредък.

Настоящата работа има интердисциплинарен характер и попада в голямата тема „Медии и образование“. Породена от търсенето на конкретни решения в преподаването на предмета „Български език и литература“, тя е опит да се срещнат изследователски полета от различни научни области – медиазнание, езикознание, културология, социология, психология, педагогика, методика на обучението, за да се обединят в осмислянето на дефицитите и потребностите на медийното образование и възможностите на развиване на медийна грамотност в гимназиалното обучение чрез медийни текстове.

### **Актуалност на изследвания проблем**

Актуалността на изследването се обуславя от присъствието на медиите в съвременния живот и от все по-нарастващата необходимост училищното образование да подготвя за справяне в „медия свят“. Като функция на социалния живот образованието откликва на обществени потребности и изгражда своите политики така, че да служи на обществото. Мащабите и темповете на развитие на дигитално-медийната култура обаче често го поставят в изоставаща спрямо нуждите на настоящето и на бъдещето позиция. Спецификата на медийната култура днес превръща медийната грамотност в ключова компетентност и налага необходимостта от сериозен фокус върху медийното образование. Европейските образователни политики са съобразени с процесите на дигитализация и медиатизация във всички житейски области, актуалните Държавни образователни изисквания в България от своя страна са обвързани с европейските директиви. Но реализирането на образователните стратегии и прилагането в практиката на нови учебни програми е сложен процес с много участници, който се нуждае от научноизследователска подкрепа.

### **Обект и предмет на изследването**

Обект на изследването е медийната грамотност на учениците, които се обучават в гимназиален етап на средното училище, а предмет – възможностите на работата с медийни текстове да формира ключови компетентности, необходими за успешна личностна реализация и учене през целия живот.

## Цел и задачи на изследването

Разработката цели да представи работата с медийни текстове в гимназиалния етап на средното училище и да провери как учениците си служат с медийния текст и до каква степен образователната система използва неговите възможности.

За постигането на целите са набелязани следните задачи:

- Да се открие медийната грамотност като ключова компетентност в контекста на съвременното образование и на образователните политики на Европейския съюз;
- Да се открие ролята на медийния текст в обучението по български език и литература и в цялостния процес на обучението в гимназиален етап;
- Да се изследват уменията на гимназистите за разбиране на медийни текстове с различна степен на информативност;
- Да се открият неизползвани възможности на медийния текст в процеса на изграждане на медийна грамотност и в цялостния образователен процес;
- Да се предложат идеи за повишаване на медийната грамотност чрез работата с медийни текстове;
- Да се посочат дефицити в обучението в гимназиален етап, които пречат на изграждането на високи нива на медийна грамотност.

## Теза

Медийната култура е доминираща форма на култура в съвременния свят. Повече от всякога медиите са източник на познание за всички области на живота. Учещият човек днес е обитател на медийна реалност и съществуването му в нея до голяма степен зависи от нивото на медийна грамотност, призната за ключова компетентност и социално значим фактор.

Изграждането на медийна грамотност е продължителен и многокомпонентен процес, за който са необходими целенасочени институционални грижи. Действащите в българската образователна система учебни програми частично са съобразени с тази обществена потребност, но все още не отговарят на реалните нужди и дори когато са нормативно издържани, се оказват трудно приложими практически. Особено виден е този проблем в гимназиалния етап на средното образование, където **работата с медийни текстове – определяща за придобиването и повишаването на медийна грамотност** – е слабо застъпена.

Многофункционални в методически аспект, медийните текстове са изключително подходящи за работа по всички учебни дисциплини. Автентични, актуални, тематично и жанрово разнообразни, експресивни, богати на стилови и езикови особености, те дават неограничени възможности както за работа по отделни теми от учебното съдържание, така и за междупредметни връзки, за изграждане на гражданска култура, за придобиване и повишаване на функционална грамотност.

## Хипотеза

В обучението в гимназиален етап на средното училище съществуват дефицити, които не позволяват изграждането на високи нива на медийна грамотност. Съвременните български гимназисти нямат достатъчно знания за медиите, не отчитат източниците на информация, не се интересуват от авторството на медийните съобщения, безкритични и прекалено доверчиви са към прочетеното. Въпреки че в обучението по български език се запознават с особеностите на публицистичния стил и със спецификата

на медийния текст, нямат високи умения за четене и разбиране на автентични медийни текстове в реална медийна среда. Проявяват несигурност при съпоставяне на информация от различни източници, невинаги различават факт от мнение, податливи са на манипулации. Изпитват сериозни затруднения при четенето на медийни текстове с висока степен на информативност – не успяват да декодират част от информацията, не правят интертекстуални връзки, не разпознават специфични стилови и езикови особености и не отчитат техните функции за цялостното въздействие на медийния текст.

### **Методи на изследването**

- Проучване и анализ на научни разработки, свързани с избраната тема, от научните области, които имат отношение към нея.
- Проучване и анализ на нормативни документи от сферата на образованието.
- Проучване и анализ на документи, разкриващи политики на Европейския съюз, свързани с медийната грамотност.
- Наблюдение и анализ на присъствието на медийни текстове в учебниците по български език и литература за гимназиален етап.
- Експериментално изследване на медийната грамотност на учениците от горен курс на средното училище чрез медийни текстове с различна степен на информативност.
- Генериране на идеи за работа с медийни текстове и повишаване на медийната грамотност на гимназистите.

### **Обхват и граници на изследването**

Интердисциплинарният характер на изследването дава възможност за разгръщане в множество посоки, което е непостижимо в рамките на дисертационния труд. Малко засегнати или напълно извън обхвата на изследването остават:

- Подробен анализ на състоянието на медийната грамотност на представители на различни възрастови групи;
- Коментар на стратегиите за изграждане на медийна грамотност в началния и в прогимназиалния етап на средното училище;
- Наблюдение и коментар на дейността на висшите училища за подготовка на педагогически специалисти по медийно образование;
- Анализ на извънучилищните фактори за формиране на медийна грамотност;
- Наблюдение и анализ на присъствието на медийни текстове в учебниците за гимназиален етап по всички учебни дисциплини;
- Разработване на конкретни методически указания за работа с медиен текст.

### **Структура на изследването**

Дисертационният труд е структуриран в *увод, четири глави и заключение*. Състои се от теоретична и експериментална част. Теоретичната разглежда проблема в културологичен аспект като се позовава на изследвания от различни области на хуманитаристиката. От своя страна тя също има двуделна структура. В първата част се проучват и анализират теоретични постановки, свързани с масовата комуникация, медийната култура и медийната реалност, които се осмислят като предпоставки за развитието на медийното образование и причини за нарастващата необходимост от медийна грамотност. Втората е посветена на типологията и спецификата на медийния текст. Експерименталната част изследва медийната грамотност на учениците от горен

курс на средното училище чрез работа с медийни текстове – по един и същ проблем (Експеримент 1) и с висока степен на информативност (Експеримент 2).

**Първа глава** разглежда медийната грамотност в нейните социокултурни аспекти. В началото се изяснява понятието *медийна грамотност*. Медийната грамотност е съвкупност от компетентности, свързани с различни знания и умения за работа с медийно съдържание. Сред дефинициите на понятието настоящото изследване ползва определението на британската изследователка Соня Ливингстън, появило се през 2005 г. в онлайн изданието Media@LSE („Медийната грамотност и предизвикателствата на новите информационни и комуникационни технологии“)<sup>1</sup>. То доразвива определението на Робърт Кюби от края на XX век и е предпочитано от много съвременни учени, защото съдържа идеята за съвместяване на знание, култура и ценности и е еднакво приложимо към печат, радио, телевизия и интернет. Според него медийната грамотност включва достъп, анализ, оценяване и създаване на медийно съдържание<sup>2</sup>. То е и основа на приетото определение в Доклада на Европейската комисия за резултатите от обществената консултация относно медийната грамотност от 2007 г.: „Медийната грамотност може да се определи като способност за достъп, анализ и оценка на силата на образите, звуците и посланията, с които се сблъскваме ежедневно и които са важна част от съвременната ни култура, както и компетентното общуване. Тази грамотност се отнася до всички медии, включително телевизия и филми, радио и записана музика, печатни медии, интернет и други нови цифрови комуникационни технологии.“<sup>3</sup>

Следва уточняване на понятията *масова комуникация* и *медиакултура*, необходими за осмислянето на процесите, предизвикващи появата и развитието на медийното образование. Изследването си служи с понятието *масова комуникация*, като има предвид следните акценти в неговото значение: публично взаимодействие, институализиран процес, дистрибуция на знакови структури (производство, съхранение и разпространение на различни видове текстове), неограничена аудитория. Позовава се на Денис Меккуейл<sup>4</sup> и Кевин Уилямс<sup>5</sup> и твърди, че спецификата на масовата комуникация се отразява на динамиката на социалните процеси и предопределя обществените отношения. Доколкото грамотността е предпоставка както за успешна реализация на индивида, така и за по-добре работещо общество, всички нейни елементи постепенно се обвързват с принципите и механизмите на масовата комуникация, а медийната грамотност заема все по-важно място сред критериите за измерване на колективното и на личностното развитие.

Понятието *медиакултура*, въведено от Нийл Постман, се свързва с отъждествяването на масовата култура с медийната култура и „медийното мултиплициране и разпространение на ценности и образци за лесно възприемане, развлечение и отмора, както и с адаптирането на образци от класическото изкуство към

---

<sup>1</sup> LIVINGSTONE, Sonia. Media literacy – challenges ahead. In: Westminster Media Forum, Implementing Media Literacy: Empowerment, Participation and Responsibility, 2005-10-27, London, United Kingdom. [онлайн] [посетен на 03. 02. 2022] Available from: <http://eprints.lse.ac.uk/551/>

<sup>2</sup> KUBEY, Robert. Media literacy in the information age. New York: Routledge, 1997

<sup>3</sup> Съобщение на Европейската комисия, 2007: Media literacy: do people really understand how to make the most of blogs, search engines or interactive TV?. In: An official website of the European Union [онлайн] [посетен на 03. 02. 2022] Available from: <http://europa.eu/rapid/pressReleasesAction.do?reference=IP/07/1970&format=HTML&aged=0&language=EN&guiLanguage=en>

<sup>4</sup> MCQUAIL, Denis. (ed.) McQuail's Reader in Mass Communication Theory. London: Sage, 2002

<sup>5</sup> WILLIAMS, Kevin. Understanding Media Theory. London: Routledge, 2003

перманентно променящия се масов вкус“<sup>6</sup>. Трудно приемливо е възприемането на понятията *медийна култура* и *масова култура* като тъждествени, защото редом с тях функционират и понятия като *популярна култура*, *всекидневна култура* и др., които нюансират смисъла на понятието *масова култура*. Безспорни са обаче все по-активното функциониране на медиите и силното влияние, което те оказват върху обществения и индивидуалния живот, както и механизмите на включване чрез медиите на големи групи от хора в процеса на потребление, създаване, развитие и обновяване на култура.

Изясняват се и понятията *медиатизация* и *медиаморфоза*. С термина *медиатизация* се означава навлизането на медиите във всички сфери на съвременния живот и разрастването на тяхната роля както за структурирането и функционирането на обществото, така и за всекидневието на индивида<sup>7</sup>. А красноречивото понятие *медиаморфоза*, с което се назовава „трансформация на средствата за комуникация, обикновено протичаща под въздействието на сложни взаимодействия между осъзнати нужди, конкурентен и политически натиск и социални и технологични нововъведения“<sup>8</sup>, е въведено от Роджър Фидлър, преподавател в Кенския университет в САЩ, който в книгата си „Медиаморфоза: да разберем новите медии“ обръща специално внимание на проблемите на образованието и грамотността. Защищава се тезата, че силно изразеният процес на медиатизация и протичащата трета медиаморфоза в наши дни засилват нуждата от знания за медиите, от умения за потребяването на тяхното съдържание и от комплекс компетентности за цялостно живеене в свят, в който медиите са същностен и доминантен културен елемент. Посочва се спецификата на информационното общество и чрез позовавания на Нийл Постман, Жан Бодрийяр, Умберто Еко, Роланд Робъртсън, Джеймс Лул, Никълъс Нигропонт, Денис Кели, Мануел Кастелс, Жан-Франсоа Барбие-Буве, Робърт Кюби и Александър Фьодоров се очертават границите на понятието *медийна реалност*, появило се през втората половина на XX век.

Специално внимание е отделено на спецификата на дигиталните медии. Изброени са техните основни черти, посочени от Лев Манович: онлайн пространство; общност и идентичност; създаване и разпространение на съдържание чрез компютърни технологии; опериране с цифрови данни, контролирани от софтуер; съчетаване на културни елементи с кодове, генерирани от компютърни програми; качествено нова етика; бързина на създаване и обработка на данни; акумулиране на огромни медийни ресурси; създаване на алгоритми не само от машини, но и от потребители. Маркирани са и техни специфични черти като силно изразената им социална функция и по-високите им ангажиращи способности, отбелязани от Грета Дерменджиева: „Медийната култура сега е доминираща форма на културата, която ни социализира и дава материал за идентичност в условията на социална репродукция и трансформация, при това новите медии са по-ангажиращи от другите медии на умствено, психично и емоционално ниво.“<sup>9</sup>

Налага се обобщението, че в цялата си история, но днес повече отвсякога медиите са източник на познание за всички области на живота. Невъзможно е образователните политики да не се съобразяват с тази същностна особеност на съвременния свят, но е изключително важно с какви стратегически и практически действия реагират образователните институции.

<sup>6</sup> СТОЙКОВ, Любомир. Медиаморфози на културата. В: Медии и обществени комуникации. бр. 1, декември 2008

<sup>7</sup> COULDRY, Nick, Andreas HEPP. Conceptualizing Mediatization: Contexts, Traditions, Arguments. *Communication Theory*, 2013, 23 (3): 191–202.

<sup>8</sup> ФИДЛЪР, Роджър. Медиаморфоза: Да разберем новите медии. София: Кралица Маб, 2005

<sup>9</sup> ДЕРМЕНДЖИЕВА, Грета. Онлайн журналистика. Медиите в дигиталния свят. София: Университетско издателство Св. Климент Охридски, 2012, с. 115

От по-широката културологична картина се преминава към социалния аспект на медийната грамотност, свързан с отношението „медии – аудитория“, и се разглежда ролята на медиите за формирането на обществено и индивидуално мнение. Тъй като основен обект на изследване е медийната грамотност на учениците от горен курс на средното училище, историческият преглед съотнася теоретични постановки от различни етапи на медиазнанието към особеностите на днешната ученическа аудитория. Прави се опит да се открият онези теоретични идеи, които са актуални и приложими към медийното образование днес, като се отчитат специфични социокултурни и възрастови особености на днешните гимназисти. Проследени са основни теоретични изследвания от историята на медиазнанието, за да се разкрият сложните взаимоотношения между медийната аудитория и да се открият онези от тях, които могат да подпомогнат осмислянето на взаимоотношенията между съвременните медии и учениците в гимназиален етап на средното училище.

Теориите, в които на аудиторията се гледа като на потенциален обект на въздействие от страна на медиите, като на еднородна маса, чиито реакции са предвидими и управляеми (като Теорията за „вълшебния куршум“, Теорията за подкожната инжекция, Теорията на пропагандата) се свързват с въздействието на медиите върху младежи с ниска медийна грамотност. На пръв поглед в днешния технологичен свят е сигурно, че винаги съществува алтернативен източник на информация, към който потребителят може да се обърне веднага. За това обаче са необходими определена нагласа и критическо мислене. Австрийският писател и журналист Йозеф Киршнер определя критическото мислене като възможност за предпазване от манипулации и като грижа за себе си: „Медиите са носители на манипулативните импулси на мнозина към масите. Онова, което приемаме безкритично и следваме доверчиво, ще ни въздейства в полза на неколцината. Онова, което проверяваме критично в неговите закономерности и намерения, ще употребим за себе си, докато ни е необходимо.“<sup>10</sup> Потребителят, който няма знания за медиите, не отчита източника на информация, не се интересува от авторството на медийното съобщение и същевременно е безкритично доверчив, може да се окаже в ситуация, близка до тази, която очертават споменатите теории. Подобно на възрастните хора, които безрезервно вярват на реклами за лекарства и продукти за бита или стават жертва на телефонни измами, днешните тийнейджъри често се оказват ограничени в представите си за света и зле ориентирани в него. До тях стигат определени медийни съобщения, спрямо които те се превръщат в мишена на „вълшебен куршум“ или подходящ за „инжектиране“ обект. „Балоните“, които обитават в своите социални мрежи, често им осигуряват изолация, която дори може би надминава примерите от книгите на Липман и Бърнайс, защото е неосъзната. Младите хора са любопитни, но сред възрастовите им особености е и склонността да са апатични и да бъдат пасивна и уязвима аудитория на медийни манипулации.

Теорията за ограничения медиен ефект и наблюденията на Карл Ховланд, Ървинг Джанис и Харолд Кели, свързани с комуникацията като процес на убеждаване<sup>11</sup>, се отнасят към проблема за медийното въздействие върху децата и младежите. Изразява се становището, че както е опасно да се подценява ролята на медийния ефект върху подрастващите, така е вредно и той да се абсолютизира. Прехвърлянето на прекалено голяма отговорност към медиите е предпоставка за negliжиране на множество социални и психологически фактори, които обикновено са определящи за изборите и за

---

<sup>10</sup> КИРШЕР, Йозеф. Манипулирайте, но правилно. София: Кибеа, 1995, с. 20

<sup>11</sup> HOVLAND, Carl, Irving JANIS, Harold KELLEY. Communication and Persuasion. New Haven, 1953

поведението на учениците. Особено внимание заслужава идеята за комуникацията като процес на убеждаване. Осъзнаването на ролята на медийната грамотност в общуването с младите хора е необходимо за изграждането на пълноценна комуникация с тях. Семейството и училището трябва да са наясно, че медиите са техен конкурент за вниманието на гимназистите, но могат да им бъдат и съюзник в грижата за доброто образование и възпитание на подрастващите. Теорията за ограничения медиен ефект дава възможност да се помисли за разпределяне и дозиране на влияния, за изработване на стратегии за печелене на интерес и на доверие, за предпазване от опасности, за привличане към полезни каузи, за обединяване в дейности, които формират у учениците умения за избор, проповядват ценности, провокират активност, развиват гражданска култура и стремеж към личностно развитие.

Опитът от 60-те години на XX век, когато медиите се възприемат като средство за социално въздействие и възможност за контрол, и експерименталното проучване на „ученето чрез наблюдение“ на Алберт Бандура се свързва с проблема за намирането на пресечни точки между неизбежното влияние на медиите и целите на институционалното образование. Илюзия е, че учениците от горен курс на средното училище, които достигат своето пълнолетие, могат да бъдат изолирани от медийната реалност. Не е и необходимо, защото би представлявало опит да бъдат поставени в изкуствена среда и обречени на бъдещи трудности след завършване на училище. Но е важно образователните стратегии да отчитат какво медийно съдържание потребяват гимназистите, да признават неговото съществуване и да търсят възможности за съобразяване с него и за евентуален диалог. Нито игнорирането на медийните влияния, нито консервативното конфронтиране с тях ще доведе до високи резултати. Единствено интегрирането на медийния ефект в цялостния процес на учене и развитие може да постигне компетентности, осигуряващи пълноценен живот.

Теорията за кодирането и декодирането на медийните съобщения на Стюарт Хол, която акцентира върху възприемането на медийното съдържание в зависимост от социалния контекст, се отнася към проблема за медийната грамотност на учениците с различен социален произход. Множество фактори – етнически, религиозни, геополитически, регионални, семейно-родови и др., трябва да бъдат взети предвид в процеса на изграждане на медийна грамотност, защото са различни не само потребностите, но и способностите за възприемане и прилагане на модели за медийно потребление, вписване в медийна среда и създаване на медийно съдържание. В статията си „Връщане към концепцията за мощни масмедии“ Елизабет Ноел-Нойман разглежда силата на медийните ефекти като следствие от множество фактори, образуващи сложна мрежа, и отчита както активността на аудиторията в процеса на общуване с медиите, така и особеностите на нейното взаимодействие с медиите – биографични предпоставки, принадлежност към социални групи, времетраене на медийното потребление, избирателно отношение към медийното съдържание, субективност на интерпретацията на съобщенията и т. н. Налага се не само разбирането, че медийните ефекти са мощни, но и убеждението, че те се натрупват постепенно, не са еднотипни и преки и най-често са незабележими за индивида. Ако този извод се отнесе към работата за постигане на медийна грамотност, трябва да се има предвид, че тя е продължителна и комплексна и предполага търпение, методичност, приемственост и добра координация между всички формални и неформални звена, ангажирани с нея.

Теорията за медийната удовлетвореност, подкрепяна от Елиу Кац, Сандра Бол-Рокич, Мелвин Дефлер и др., която се базира на ключова способност на медиите – да задоволяват потребностите на потребителите от информация, се възприема като отправна при работата за медийна грамотност с определени формални и неформални младежки общности. Познаването на сегментите на медийната аудитория не само от

медиите, но и от социолози, психолози и педагози би дало възможност да се набележат конкретни, максимално целенасочени задачи. Особено богати са възможностите за сегментиране на аудиторията от страна на онлайн медиите, потребявани най-често от гимназистите. Както отбелязва Грета Дерменджиева, „онлайн медиите задоволяват специфичните потребности на глобалния човек с възможностите си за лесен достъп, разнообразие на съдържание, компресия на информацията, наличие на множество гледни точки, средства за споделяне и обратна връзка“<sup>12</sup>. Училищното обучение не би могло да остане изолирано от тези процеси, но ако успее да се съобрази с тях, може да ги превърне в свои ефективни помощници.

Теорията за зависимостта от системата на медиите на Мелвин Дефлер и Сандра Бол-Рокич, която твърди, че средствата за масова комуникация са особено влиятелни в общества, в които масмедията изпълняват основни информационни функции, особено в моменти на социални конфликти или на бързи социални промени, е приложима при изграждане на знания за медиите и формиране на нагласи спрямо медийни съобщения в моменти на социални напрежения. Известно е например, че в ученическите социални медии бързо ескалират конфликти, организират се боеве на банди, провокират се саморазправи. Педагозите, психолозите и криминалистите, които работят с ученици, са наясно с механизмите на зависимост от системата на медиите. Разясняването на тези механизми би могло да се превърне в част от създаването на медийна грамотност и да функционира като средство за превенция на опасно поведение от страна на гимназистите.

Култивационната теория, създадена от Джордж Гербнер и свързана основно с въздействието на телевизията, е изключително важна за цялостната работа с ученици, тъй като е почти невъзможно общуването с тях, ако не се вземе под внимание фактът, че те прекарват значителна част от времето си в социалните мрежи или в гледане на телевизия. Медийното съдържание, което потребяват там, е неотменим фактор за формирането на техния светоглед, фактор, който не само не бива да бъде подценяван, а е уместно да бъде използван в работата с тях. От една страна, е необходимо да се работи за изграждане на хигиена на медийното потребление, от друга – да се въвлече то в процеса на учене, от трета – да се търсят и предлагат алтернативни занимания.

Социалната теория на Нийл Постман и Джошуа Майеровиц е полезна в процеса на изграждане на медийна грамотност у гимназистите с акцента върху ролята на индивидуалността за социалните избори. Съвременната педагогика поощрява индивидуалният подход при работата с ученици от всички възрастови групи, но той е особено добре приложим при гимназистите, които са в по-голяма степен самостоятелни и склонни да извяват индивидуалността си. Ако работата за медийна грамотност включва индивидуални проектни занимания по различни учебни дисциплини, нейните резултати вероятно ще бъдат по-бързо постижими и много по-трайни.

Теорията за активната аудитория на Джон Фиск, която подкопава и дори напълно отрича разбирането за медийната власт, се свързва с медийната грамотност като гарант за мотивирани и стойностни избори, направени след възприемане и обработване на определена информация.

Тезата на Матю Макалистър, че „демократията върви към все по-идеално състояние благодарение на все по-развитите медийни системи и влиянието, което те оказват в мисията си да информират, развличат и образоват гражданите“<sup>13</sup>, се свързва с гражданската култура на гимназистите. Въпросът за връзката между медийните влияния

---

<sup>12</sup> ДЕРМЕНДЖИЕВА, Грета. Онлайн журналистика. Медиите в дигиталния свят. София: Университетско издателство Св. Климент Охридски, 2012, с. 780

<sup>13</sup> Пак там

и гражданската култура е особено актуален. В информационното общество формирането на представите за обществен ред, за държавност, законност, гражданска позиция и гражданско поведение се извършва предимно, а може би и изцяло, чрез медиите. В българския социокултурен контекст проблемът за гражданската компетентност на гимназистите е остър и би следвало да бъде забелязан и изследван от различни специалисти. В книгата си „Литературното образование в гражданска перспектива“ Огняна Георгиева – Тенева изтъква, че „гражданската активност на днешните млади хора у нас е ниска“<sup>14</sup>, и изброява множество фактори за това: „Различни са факторите, които обуславят общата гражданска пасивност на младежите в България – консуматорски настроения, прекомерна съсредоточеност в личния интерес, превръщане на високоплатената работа в самоцел, нисък авторитет на политическите партии, слаба диференциация в поведението на различните политически актьори, очакване за появата на „силна ръка“ с магически способности, чувство за общност, пораждадено главно от миналото и семейно-празничните традиции, а не от общ проект за бъдещето и др. Добре известно е обаче, че негативният резултат от гражданската неангажираност засяга не само нейните субекти, но и обществото като цяло.“<sup>15</sup>

Теорията за социалното действие на Андерсън и Шонинг, според които медийните аудитории не са просто пасивна публика, а активно участват в комуникативния процес, се свързва с дейностите на учениците в социалните медии, които за много от тях са възможност за личностна изява. Колкото по-развити са уменията на гимназистите да анализират и да създават медийно съдържание, толкова по-адекватно и ефективно ще е присъствието им там. Пребиваването на младежите в социалните мрежи е факт, отдавна констатиран, но недостатъчно осмислен. Често се оценява негативно като загуба на време и се възприема като причина за нечетенето. Но всъщност младите хора и четат, и общуват в мрежата и ако имат висока медийна грамотност, биха могли да се превърнат в активни, предприемчиви, инициативни и дейни граждани пак там, във виртуалната реалност.

В тази част на дисертационния труд са поставени акценти и върху медийните функции и медийните ефекти, разгледани са основни комуникационни модели, обясняващи зависимостта между обществените процеси и развитието на образованието. Медийният функционализъм – направление в изучаването на масовата комуникация, според което именно функциите, които медиите изпълняват, са определящи за мястото им в социалния живот, се коментира в подкрепа на твърдението, че отношенията „медии – общество“ са сложни и нееднозначни. Схематичното говорене за обществената роля на медиите в крайно песимистичен или в крайно оптимистичен план може да се избегне само ако се изследват и осмислят медийните функции. Още през 1948 г. Ханс Ласуел формулира три медийни функции – обзор, корелация и трансмисия на културно наследство. През 1960 г. Чарлс Райт добавя функцията развлечение и така се оформят четири медийни функции – информационна, коментарна, образователна, развлекателна. През 1987 г. Денис Маккуайл отбелязва мобилизиращата функция, която се проявява при провеждани от медиите кампании със социална насоченост. Съществуват и други класификации на медийните функции – на Роланд Буркарт от 2000 г. (социална, политическа, икономическа), на Карл Розенгрин от 2006 г. (информационна, контролираща, социална, експресивна). Към края на XX век започват да се появяват и понятия като „инфотеймънт“ и „адверториал“, чрез които се означават и комбинирани функции на медиите.

---

<sup>14</sup> ГЕОРГИЕВА-ТЕНЕВА, Огняна. Литературното образование в гражданска перспектива (VIII – XII клас). София: Издателство на Нов български университет, 2020, с. 8

<sup>15</sup> Пак там

Медийните ефекти са осмислени на базата на определението на Соня Ливингстън, според което понятието *медийен ефект* означава „промяната в осъзнаването и/или в поведението на индивидите, предизвикана от медийното съдържание“<sup>16</sup>, и наблюденията на Данаил Данов за въздействието на медиите като сбор от медийни ефекти, чието проявление зависи от няколко фактора: „Медийното въздействие може да се разглежда като сбор от разнообразни медийни ефекти (процеси и резултати, въздействащи пряко или косвено върху субектите на медийната информация), съзнателно или несъзнателно предизвикани и реализиращи се както в субекта, цел на медийното послание, така и в субекта източник (комуникатор), генериращ посланието. Медийните ефекти следователно са явни или скрити, но постоянни и задължително съпътстващи процеса на медийната комуникация. За тяхното проявление роля играят както източникът на информацията, така и нейният субект, но също така и каналът (конкретната медия), както и формата и съдържанието на посланието“<sup>17</sup>.

Основните комуникационни модели са представени накратко с оглед проследяването на взаимоотношенията „медии – аудитория“. Открити са линейните лингвистични модели на Фердинанд дьо Сосюр, Джон Фърт, Карл Бюлер, Роман Якобсон; моделите на Клод Шанън и Уорън Уивър, на Харолд Ласуел; кибернетичните модели на Уилбър Шрам и Дейвид Берло, социолингвистичният модел на Дел Хаймс. Моделът на Шрам включва фактора обратна връзка (feedback), чрез който подчертава активността и на реципиента, а моделът на Берло, известен с абревиатурата S-M-C-R, където S (source) е адресантът, M (message) – съобщението, C (channel) – каналът и R (receiver) – адресатът (реципиентът), взема под внимание факторите комуникативни умения, нагласи, познания, социална система и култура както за адресанта, така и за адресата, и разглежда Аза не като предхождащ комуникацията, а като развиващ се чрез нея. Именно така е уместно да се разглежда днес ученическата аудитория – като развиваща се чрез всички форми на комуникация, сред които общуването с медиите има съществена, понякога водеща, но съвсем невинаги определяща роля. Сложен и многокомпонентен, моделът на Хаймс отчита поредица от променливи в комуникацията, сред които ситуация, участници, цели, поредица от речеви актове, ключ към интерпретацията, инструментариум, норми, жанрове. Уместно е всички те да бъдат включени като възможности за създаване и развиване на медийна грамотност.

Отделено е внимание и на въздействието на медиите чрез визуални образи – неразчленим компонент от цялостното въздействие на медиите, без който не би могло да бъде разглеждано разбирането на медийния текст. Според Дейвид Маккендълс визуалният образ днес е по-важен от печатното слово, чрез визуализация на информацията е възможно по-ясно откриване на връзките и съсредоточаването върху важното: „Има нещо магическо във визуалната информация. Не изисква усилие, просто се стича в нас. И ако си проправяте път през гъста информационна джунгла, да попаднете на красиво изображение или прекрасна визуализация, е облекчение, подобно на попадането на изсечена площ в джунглата.“<sup>18</sup> Около идеята за лесното въздействие чрез визуални образи се обединяват специалисти от различни научни области – биология, психология, медиазнание, педагогика. В книгата си „Медийен дизайн“ Веселина Вълканова отбелязва: „Докато вербалното е линейно, изисква интелектуално усилие за декодиране, визуалното е неопосредствано, спонтанно, а симбиозата на думи

<sup>16</sup> LIVINGSTONE, Sonia. On the continuing problems of media effects research. In: J. Curran and M. Gurevich (eds). *Mass media and society*, 2<sup>nd</sup> Edition. London: Edward Arnold, 1996, pp. 305 – 324

<sup>17</sup> ДАНОВ, Данаил. Медийната грамотност: преосмисляне на опита. София: Университетско издателство Св. Климент Охридски, 2020, стр. 51, 52

<sup>18</sup> MCCANDLESS, David. The beauty of data visualization. TED Talks. [онлайн] [посетен на 12. 12. 2021] Available from: [https://www.ted.com/talks/david\\_mccandless\\_the\\_beauty\\_of\\_data\\_visualization](https://www.ted.com/talks/david_mccandless_the_beauty_of_data_visualization)

и картини дава на комуникацията „екстремна специализация на смисъла“ по сполучливия израз на Маршал Маклуън<sup>19</sup>. Днес нито четенето, нито ученето, нито училищното образование са възможни без умения за разбиране на визуални послания. Колкото и лесни за възприемане да са визуалните образи обаче, за извличането на информация от тях също са необходими култура, опит, познание, вкус. В изобилието от образи в медийното пространство някои от тях могат да се окажат незабелязани, други – с изопачени или подменени послания, трети – напълно неразбрани. Разбирането на визуалните елементи е съществен аспект от разбирането на медийния текст. Гимназистите имат богат опит във възприемането на статични и движещи се образи, но това все още не значи, че умеят адекватно да разчитат техните послания и да ги свързват с внушенията на печатен текст, който те придружават. Възприемането и разбирането на фотографиите, с които си служат медиите, са свързани и с въпросите за достоверността, източниците, вкуса. Медиите знаят добре възможностите на фотографията и ги използват максимално. В книгата си „Журналистическото редактиране“ Ефрем Ефремов изяснява отношението на печатните медии към фотографията: „Снимките вече не са просто декорация, само илюстрация или още едно „петно“ на страницата, а са равноправен транслатор на информация. Засиленото внимание на издателите и редакторите на печатни медии към визуалната информация е обяснимо. Известно е, че една фотография може да „говори“ много по-директно, бързо, разбираемо на читателите. Да прибавим към качествата ѝ и автентичността, документалността, голямата доза достоверност на фотографското послание. Читателят е по-склонен да вярва на снимките, отколкото на писаната информация. Ето защо тяхната селекция и редактиране е първостепенен въпрос във всяка редакция.“<sup>20</sup> Добре е обаче и потребителят на медийното съдържание да е наясно с възможностите на медийното визуално въздействие. Усетът за качеството на снимките и за цялостния медийен дизайн трябва да се възпитава като важен компонент на медийната грамотност.

В резултат на наблюденията върху медийната култура и съотнасянето на теориите за отношението „медии – аудитория“ към проблема за медийната грамотност на днешните гимназисти са оформят следните изводи:

1. През последното столетие социалната роля на медиите е нараснала с изключителни темпове и е засегнала всички области на човешкия живот. Медийните институции са напълно наясно с това и съобразяват своите политики с потребностите и очакванията на аудиторията.
2. Все по-често се проявява необходимост от разграничаване на реално и виртуално, природно и технологично.
3. Наблюдават се промени в личностната и общностната идентичност, произтичащи от медийната реалност.
4. Възникват нови взаимоотношения между потребителите и медийните технологии.
5. Появяват се жанрове, които пораждат нови модели на медийно потребление.
6. Медийната грамотност е необходима както за справянето на индивида в медийния свят, така и за регулирането на отношенията „медии – общество“. Колкото по-грамотна е медийната аудитория, толкова по-критична и по-взискателна към медиите би могла да бъде тя. А колкото по-ясни и регулирани са функциите на медиите, толкова по-успешно ще функционира цялото общество.

---

<sup>19</sup> ВЪЛКАНОВА, Веселина. Медийен дизайн. София: Университетско издателство Св. Климент Охридски, 2013, с. 224

<sup>20</sup> ЕФРЕМОВ, Ефрем. Журналистическото редактиране. Велико Търново: Фабер, 2017, с. 92

7. Медийната грамотност е инструмент за управляване на медийните влияния и предпазно средство срещу редица заблуди за тях.

8. Високи нива на медийна грамотност биха осигурили баланс между страха от медиите и предоверяването на медиите, биха допринесли за разумно, избирателно и критично отношение към тях, биха придвижили обществото напред в процеса на себепознание и взимане на колективни решения.

9. Медиите имат съществена роля за формирането на младите хора.

10. Медийното въздействие върху младите хора е фактор, който засяга тяхното общуване на всички социални равнища.

11. Влиянието на медиите върху младите хора е многоаспектно и разнопосочно.

12. Учениците не са еднородна медийна аудитория. Сегментирани са както по социални признаци, така и според медиите, които потребяват.

13. Има ситуации, в които гимназистите са пасивни медийни потребители, но най-често са активна медийна аудитория – едновременно потребител и създател на медийно съдържание, обитател и оформител на медийната среда.

14. В сложните отношения между медии и аудитория медийната грамотност е закономерна необходимост.

15. Медийната грамотност е съществен фактор за обучението и възпитанието на съвременните ученици, за социализацията и личностното им развитие.

16. Изграждането на медийна грамотност е продължителен и многокомпонентен процес.

17. Медийната грамотност е социално значим фактор, пряко свързан с индивидуалните характеристики.

18. Медийната грамотност се изгражда в отношенията „медии – аудитория“ и същевременно е решаваща за тях.

**Втора глава** разглежда медийната грамотност като резултат от медийното образование. Изследването отчита, че медийното образование не е единственият фактор за придобиване и повишаване на медийна грамотност, но подчертава, че е водещ, определящ и относително обозрим поради институционалния си характер.

Следва синтезирано проследяване на еволюцията на медийното образование от 70-те години на XX век до днес. Посочени са основни събития, чрез които се проследяват водещите тенденции в развитието на медийното образование в различни етапи от историята на Европа и Америка. Въпреки някои съществени разлики между американския и европейския модел изследването умишлено не ги разделя, а ги мисли като елементи на една цялостна картина, чиито нюанси днес са почти незабележими. Вместо разграничаване на образователни модели по геополитически признаци изследването избира да открие научния принос на двама от най-изявените теоретици и практики на медийното образование – Лен Мастерман и Александър Фьодоров, на които дължим формулирането на принципи, направления и модели на медийното образование, които биха могли да бъдат подкрепяни или оспорвани, доразвивани или отричани, но при всички случаи полезни на настоящи и бъдещи учени, педагози, методисти. Тъй като и Мастерман, и Фьодоров подчертават промените, свързани с ролите на участниците в медийното образование, дисертационният труд отделя внимание на поколенческите и цивилизационните различия между учители и ученици и ги свързва с т. нар. „информационно разслоение на обществото“.

Поради силното влияние на медиите върху учениците учители и ученици често се намират в различни „информационни полета“. Към поколенческите различия са се прибавили и различия поради принадлежност към различни цивилизационни пластове и масовата комуникация и медийната култура имат съществен дял в този процес на

„информационно разслоение на обществото“. Различни са темповете на усвояване на технологиите, различни са информационните пространства, различни са вкусовете.

Европейското образование днес не само отчита разликите в знанията, уменията и нагласите на учениците и техните учители, но и се стреми да преодолява онези от тях, които имат пряко отношение към учебния процес. Грижата за професионалната квалификация на преподавателите включва и целенасочено изграждане на дигитална компетентност, регламентирано чрез Европейска рамка за дигиталната компетентност на преподавателите DigCompEdu<sup>21</sup>. В нея са разграничени следните шест области: професионална ангажираност, дигитални ресурси, преподаване и учене, оценяване, овластяване на учащите, подпомагане на дигиталните компетентности на учащите.

Като потребители на медийно съдържание днешните ученици имат опит със споделяне на виртуални пространства и участие във виртуални групи, склонни са да участват в колективни проучвания и образователни игри – склонности и умения, които могат да се интегрират в образователния процес. В културологията съществува идеята, че днес човечеството е изправено пред избор между цивилизацията на свободното време и цивилизацията на образованието. Затова и методиката на обучението по различни учебни дисциплини все по-често препоръчва интерактивни методи на работа и търсене на иновативни практики, чрез които учениците да се поставят в активна позиция. Медийното образование е сред най-динамичните и богати на интерактивни възможности образователни области, в които интересите, изследователските и творческите способности на учениците, дигиталните им умения могат да бъдат обединени и градивно използвани в процеса на учене.

В отделна смислова и композиционна част работата разглежда медийното образование в контекста на компетентностния образователен подход, залегнал както в документите, свидетелстващи за съвременните образователни политики на Европейския съюз, така и в държавните образователни изисквания и в учебните програми в българската образователна система. Отбелязва се включването на медийната грамотност като девета ключова компетентност в Референтната рамка за учене през целия живот и се уточняват границите на понятията медийна, дигитална и дигитално-медийна грамотност.

Очертани са следните възможности на медийното образование за прилагане на компетентностния подход:

- 1) Медийното образование е особено подходящо за развиване на всички ключови компетентности, тъй като самото то е интердисциплинарно, практически насочено и благодатно за създаване и развиване на иновативни практики. Неговата специфика се свързва и с развиването на т. нар. „меки“ умения – инициативност, оценка на риска, креативност, критическо мислене, контролиране на емоциите, работа в екип, решаване на проблеми, поемане на отговорност.
- 2) Медийното образование има пряко или косвено отношение и към компетентностите, заложи в референтната рамката за предприемаческа компетентност EntreComp<sup>22</sup> – виждане на възможности, креативност, визия, оценка на идеи, етично и устойчиво мислене, самопознание и вяра в себе си,

---

<sup>21</sup> Европейска рамка за дигиталната компетентност на преподавателите. В: Официален сайт на Европейския съюз. [онлайн] [посетен на 10. 03. 2022] Available from: <https://ec.europa.eu/jrc/en/publication/eur-scientific-and-technical-research-reports/european-framework-digital-competence-educators-digcompedu>

<sup>22</sup> Референтна рамка за предприемаческа компетентност. В: Официален сайт на Европейския съюз. [онлайн] [посетен на 10. 03. 2022] Available from: <https://ec.europa.eu/jrc/en/publication/eur-scientific-and-technical-research-reports/entrecomp-entrepreneurship-competence-framework>

мотивация и упоритост, мобилизиране на ресурси, финансова и икономическа грамотност, мобилизиране на другите, поемане на инициатива, планиране и управление, справяне с несигурност и риск, работа в екип, учене чрез опит.

- 3) Медийното образование е изключително подходящо за развиване на компетентностите, описани в Референтната рамка за компетентностите за демократична култура RFCDC<sup>23</sup>. Обособени в четири групи – знания, умения, ценности и нагласи, те включват ценене на достойнството и правата на човека, културното разнообразие, демокрацията, справедливостта, равенството и върховенството на закона; откритост към културна различност и към други вярвания, светогледи и практики, уважение, гражданска нагласа, отговорност, самоефективност, толерантност към двусмислеността; умения за учене, за аналитично и критическо мислене, за слушане и наблюдение, емпатия, гъвкавост и адаптивност, лингвистични, комуникативни и многоезикови умения, умения за сътрудничество и за решаване на проблеми; самопознание и критическо саморазбиране, знание и критическо разбиране на езика и комуникацията, знание и критическо разбиране за света.
- 4) Пряка е връзката и между медийното образование и директивите на Европейската рамка за компетентности в областта на цифровите технологии DigCom<sup>24</sup>-грамотност за данни за информация, комуникация и сътрудничество, създаване на дигитално съдържание, безопасност, разрешаване на проблеми. Неслучайно понятията *медийна грамотност* и *дигитална грамотност* все по-често се обединяват в понятието *дигитално-медийна грамотност*. Важни са обаче следните уточнения:
- Медийната грамотност и дигиталната компетентност са взаимосвързани, но не са тъждествени.
  - Дигиталните умения са предпоставка за развиване на високи нива на медийна грамотност, а повишаването на медийната грамотност благоприятства усъвършенстването на дигиталните умения.
  - Изоставането на единия от двата компонента и на личностно, и на социално ниво ограничава развитието на другия.
- 5) Медийното влияние разколебава традиционния модел на придобиване на знания и поставя под въпрос традиционното предметно разделение на образованието. Променят се ролята на учителя и взаимоотношенията учител – ученик, все по-осезателно се усеща необходимостта от междупредметни връзки, за да придобият учениците многоаспектна и цялостна представа за света. В процеса на обучение във всички области на знанието все по-често се съчетават три педагогически подхода – трансмисионален, конструктивистки и трансформаторски. Първият е съсредоточен към предаване на ученика на знания и умения, които са фиксирани в учебни програми, вторият се стреми чрез съвместна работа на учител и ученик за конструиране на нови знания да развива у ученика когнитивни способности на по-високо ниво, а третият дава възможност на ученика да усеща, че сам борави със знанието и успешно си служи с него в различни житейски ситуации. Самото придобиване на медийна грамотност се възприема като грижа на различни учебни

<sup>23</sup> Референтна рамка за компетентностите за демократична култура. В: Официален сайт на Европейския съюз. [онлайн] [посетен на 10. 03. 2022] Available from: <https://www.coe.int/en/web/education/competences-for-democratic-culture>

<sup>24</sup> Европейска рамка за компетентности в областта на цифровите технологии за гражданите. В: Официален сайт на Европейския съюз. [онлайн] [посетен на 10. 03. 2022] Available from: <https://ec.europa.eu/jrc/en/publication/eur-scientific-and-technical-research-reports/digcomp-20-digital-competence-framework-citizens-update-phase-1-conceptual-reference-model>

дисциплини. Световната практика е доказала, че не изучаването на медийна грамотност като отделен учебен предмет, а интегрирането на медийното образование в множество учебни предмети е по-ефективно. В тази посока са и последните препоръки на Европейския съюз.

**Трета глава** е посветена на медийния текст. Изяснени са широкият (семиотичният) и тесният (текстолингвистичният) смисъл на понятието *текст*, маркирани са основните признаци на текста. Специално внимание е отделено на типологията на текстовете според признака информативност, тъй като тя е пряко свързана с проведените експерименти. Уточнено е понятието *нова информация*.

Изследването на медийната грамотност на учениците от горен курс на средното училище се базира на трите информационни равнища на текста, определени от Иля Галперин, и на трите степени на информативност според скалата на Роберт дьо Богранд и Волфганг Дреслер. Иля Галперин посочва следните равнища на информативност<sup>25</sup>:

- фактуално – информацията, която съобщава нещо ново за денотата;
- концептуално – информацията, която представя субективното осмисляне на фактите: тълкуване, интерпретиране;
- подтекстово – информацията, която не е явно изразена и чието наличие може да бъде установено, чрез включване на различни компетенции от страна на адресата.

Роберт дьо Богранд и Волфганг Дреслер определят три степени на информативност на текста<sup>26</sup>, които се разграничават според съотношението на известното и неизвестното съдържание:

- първа (ниска) – новата информация е ограничена, съобщението е еднозначно, лесно разпознаваемо и еднакво разбираемо за голям брой реципиенти;
- втора (средна) – основното съдържание е непознато, но присъства достатъчно позната информация, която подпомага възприемането;
- трета (висока) – преобладава нова, непозната за адресата информация.

Понятието *нова информация* се използва в значение на напълно непозната, включена в нов контекст и разкриваща нов аспект. Един и същ текст може да бъде различно информативен за различни реципиенти в зависимост от техните познания по темата.

Семиотичните и текстолингвистичните представи за текста са отнесени към спецификата на медийния текст, на чиито разбиране и употреба е посветено изследването.

За медийния текст са напълно приложими и десетте критерия за текстуалност, формуирани от Роберт дьо Богранд и Волфганг Дреслер: кохезия, кохерентност, интенционалност, примливост, информативност, ситуационност, интертекстуалност, ефикасност, ефективност, съобразност<sup>27</sup>. Но за да бъде очертана и неговата специфика, са направени следните уточнения:

- 1) Медийният текст обикновено се свързва с по-широкото, семиотичното значение на понятието текст, защото, често придружаван от изображения, освен с езикови знаци борава и с образи.
- 2) Медийният текст се отличава със засилена роля на графичното оформление. „Графичното решение може да „активира“ информацията, заключена в рамките на конкретното съобщение, може да я неутрализира в някаква степен, може да я направи незабележима и да я омаловажи.“<sup>28</sup>

<sup>25</sup> ГАЛПЕРИН, Иля. Текст как обект лингвистического исследования. Москва: Наука, 1981

<sup>26</sup> БОГРАНД, Роберт. Волфганг ДРЕСЛЕР. Станка СТОЯНОВА-ЙОВЧЕВА. Увод в текстовата лингвистика. София: Университетско издателство Св. Климент Охридски, 1995, с.142

<sup>27</sup> Пак там

<sup>28</sup> МОНОВА, Тотка. Медиятекстът. София: Парадокс, 1999, с. 61

- 3) Медийният текст съдържа предимно актуална и социално обвързана информация, която позволява деление на трите информационни равнища, определени от Иля Галперин – фактологично, концептуално, подтекстово.
- 4) Медийният текст е „много силно контекстово натоварен“<sup>29</sup> и зависим от извънлингвистични фактори. „Текстът като цялостно завършена и относително независима система влиза в качеството си на елемент най-напред в системата на конкретното издание – вестник или списание с определена тематична насоченост, периодичност, обем и пр. – и чрез него в макросистемата на масовата комуникация, като по този начин се включва в контекста от събитийната панорама на деня, отразявана чрез печат, радио и телевизия с огромно количество и най-разнообразни по вид текстови форми.“<sup>30</sup>
- 5) Медийният текст е обвързан с всички технически и институционални характеристики на медията.
- 6) Медийният текст участва в стоково-пазарни отношения и се произвежда като стока.
- 7) Медийният текст има документален характер, но „не е документ в буквалния смисъл на думата.“<sup>31</sup>
- 8) Медийният текст е особено податлив на разнообразни интертекстуални връзки. „Журналистическият текст цитира и интерпретира действителността – пряко и непряко. Сам той представлява (или претендира да бъде) цитат на тази действителност, а текстът като цитат е интертекстуален знак, препращащ не пряко към действителността, а към предходно нейно „пречупване“ – премисляне – т. е. към вече казани думи, които са се докоснали по-рано до нея.“<sup>32</sup>
- 9) Медийният текст „е адресиран към неволево внимание, оперира с краткотрайната памет.“<sup>33</sup>
- 10) Медийният текст е предназначен за множествен адресат, най-често типизиран.
- 11) Медийният текст се създава и възприема в неединни време и пространство, при увеличена дистанция между продукцията и рецепцията.
- 12) Медийният текст циркулира в публичното пространство и може да се появява в множество копия.
- 13) Медийният текст притежава много от болезните на говоримия език. Ако текстът е езикът в действие, то медийният текст е пример за динамиката на съвременния жив, активен и масов език.
- 14) Медийният текст участва активно във всички процеси, свързани с развитието на езика – разпространява и утвърждава лексикални и граматични особености, които влияят на езиковите тенденции независимо дали са устойчиви или кратковременни.

След като са открити основните му характеристики, медийният текст е разгледан в контекста на комуникацията, като е поставен акцент върху неговата рецепция и проблемите на четенето. Подчертана е връзката между отражението на читателските потребности и нагласи върху структурирането, стила и начина на поднасяне на текстовете. Разбирането на медиян текст е разгледано като основна, същинска част на медийната грамотност. В подкрепа на тезата, че именно работата с

<sup>29</sup> Пак там, с. 69

<sup>30</sup> Пак там, с. 69,70

<sup>31</sup> Пак там, стр. 80

<sup>32</sup> БОРИСОВА, Евдокия. Медиатизираният се облик на литературата (ни) днес. В: Електронно списание Liternet [онлайн][посетен на 19. 03. 2022] Available from: <https://litenet.bg/publish7/eborisova/index.html>

<sup>33</sup> МОНОВА, Тотка. Медиятекстът. София: Парадокс, 1999, с. 112

медията е определяща за придобиването и повишаването на медийната грамотност, са наблюдавани и анализирани задачи от международното изследване на PISA на четивната грамотност. Разгледани са и данните от анализите на резултатите от проведените сред българските ученици изследвания на PISA, както и данните от Индекса на медийната грамотност на Института „Отворено общество“.

За да съсредоточи и задълбочи наблюденията си върху работата с медията в гимназиалния етап на средното образование, изследването се спира подробно на присъствието на медийните текстове в учебниците по български език от 8. до 12. клас. Анализът откроява няколко групи медийни текстове, които присъстват в учебниците по български език за гимназиален етап – медийни текстове като обект на изучаване в средното училище, медийни текстове като илюстрация на езикови явления и процеси, медийни текстове, чиито автори са самите ученици, медийни текстове на тема медии.

Разгледано е и присъствието на медийния текст в цялостното гимназиално образование и са открити следните проблеми, свързани с медийната грамотност на българските ученици:

1) Българската образователна система и причините за ниските нива на четивна грамотност сред гимназистите.

Един от възможните отговори дава докладът на Световната банка от януари 2016 г.: „Образователната система в България е много неравнопоставена и ранното насочване на учениците в различни училища има определено негативен ефект върху резултатите на учениците. Социалната стратификация на училищата, измерена чрез тенденцията учениците със сходни социално-икономически характеристики да посещават едно и също училище е много висока. Това е следствие както от нарастващата стратификация на българските домакинства по местоживее, така и от много ранния подбор на учениците въз основа на техните способности, което започва още от първи и четвърти клас и се прилага в цялата система след 7. клас. Ранното насочване намира отражение в твърде различните образователни резултати: повече от половината 15-годишни в професионалните училища (53,2 %) са функционално неграмотни, в сравнение с 28, 6 % в профилираните средни училища. Това може да се дължи поне отчасти на факта, че децентрализацията от 2008 г. и реформата за финансиране по броя на учениците, засегнаха само общообразователните училища, като оставят професионалните училища в голяма степен незасегнати.“<sup>34</sup> Без да оспорва този извод, настоящият доклад изразява тревога от ниските нива на функционална и четивна грамотност именно в профилирани средни училища и от увеличаващата се тенденция разбирането и на художествени, и на нехудожествени текстове да затруднява учениците.

2) Насърчаването на четенето на художествена и на документална литература. От десетилетия гимназиалното обучение по предмета Български език и литература е фокусирано предимно върху заниманията с литература. Едва с току-що влезлите в сила учебни програми се прави опит за поощряване на заниманията с компонента Български език чрез четене и тълкуване на нехудожествени текстове. Би следвало интензивната работа с класически произведения от българската и от световната литература естествено да предизвиква „ефекта на художествената литература“. Не е тайна обаче, че в процеса на изучаване на литература гимназистите често заобикалят четенето на литературната творба – разчитат на резюмета (самите учебници вече услужливо ги предлагат) или на анализи, чието количество расте главоломно за сметка на качеството. Резултатите от провеждащия се от 2008 г. задължителен държавен зрелостен изпит по български език и литература показват незадълбочено познаване на художествените текстове и слаби

---

<sup>34</sup> Значение на уменията за трудовата реализация в България. В: OSIS.BG [онлайн] [посетен на 06.01.2022] Available from: <https://osis.bg/?p=1601>

умения за тяхната интерпретация. Учителят по литература най-често преподава на ученици, които не са прочели литературната творба и на практика е безсилен да настоява за самостоятелно четене извън класната стая. За да свърши работата си, или сам чете откъси в учебния час, или коментирайки, преразказва, или работи пълноценно само с малцината чели предварително. Извън процеса на училищното обучение по литература гимназистите също рядко четат. В техните очи четенето не е престижно занимание. Не го насърчават нито семейството, нито обществото. Малкият процент ученици, които четат, обикновено четат фентъзи, чиклит, тийнейджърски романи. Класическата литература не е в ползрението им, признават, че не я разбират, че текстовете ги затрудняват и объркват, че са им скучни.

3) Вестниците и списанията, които учениците заявяват, че четат, и приносят на медиите за развиването на четивни умения

Въпросниците на PISA не събират информация за конкретни издания. Напълно възможно е поне някои ученици да посочват, че четат вестници и списания, защото това би изглеждало правдоподобно. Всъщност са малко гимназистите, които имат изявени и трайни интереси към определени социални, политически или културни теми и са запознати с медиите, които ги отразяват. Останалите дори не могат да изброят няколко заглавия на печатни издания. От друга страна, е известно, че малкото, което съвременните ученици четат, най-често се намира в интернет и обикновено е именно медиен текст. Анализаторите на резултатите от изследванията на PISA отчитат промените в четенето, които се дължат на дигитализирането на света и акцентират върху факта, че „читателското поведение и четенето се променят в глобален мащаб.“<sup>35</sup> Като ключово се определя умението за възприемане и обработване на комплексна информация: „Макар че способността да се разбере и интерпретира отделен текст е важна, то все по-голямо значение придобива умението да се разбира комплексна информация и да се прилагат стратегии при четене, свързани с анализ, синтез, обединяване и тълкуване на информация от няколко текста или информационни източници. Това са ключови умения, необходими за участието на трудовия пазар, в общественния живот през 21. век.“<sup>36</sup>

Със сигурност с тези особености на съвременния свят се съобразяват и тестовете, чрез които се проверява четивната грамотност, и подборът на текстовете, които се включват в тях: „Текстовете, които четем онлайн, се различават съществено от традиционния печатен текст. За да използва пълноценно многообразието от информация и възможностите за общуване, които предлагат дигиталните устройства, онлайн читателят се изправя пред различни по размер екрани и разнообразие от текстови формати. Добрият читател използва такива стратегии, които са подходящи за постигане на индивидуални цели, които му позволяват да минимализира посещенията на неподходящи интернет страници и да локализира ефективно необходимата информация в един или няколко свързани текста.“<sup>37</sup>

4) Връзката между четивната грамотност, медийната грамотност и обучението по роден език

Обучението по роден език има ключова роля за развитието на четивната грамотност. Но четенето, което стои в основата на функционалната грамотност, би трябвало да се развива от всички учебни дисциплини. Един от големите недостатъци на съвременната българска образователна система е изтъняването на междупредметните

<sup>35</sup> Как се променя четенето в дигиталния свят. В: Институт за изследвания в образованието ire-bg.org [онлайн] [посетен на 06.01.2022] Available from: <https://ire-bg.org/как-се-променя-четенето-в-дигиталния-с/359892470220/>

<sup>36</sup> Пак там

<sup>37</sup> Пак там

връзки. От една страна, те са заложили в учебните програми и всички методически указания им обръщат специално внимание. От друга, са почти напълно липсващи в практиката. Всички специалисти знаят колко е важно материята, с която се занимават, да не се представя изолирано. Учебните програми и учебниците поощряват междупредметните връзки, но делничната работа на учителя, който също е напълно убеден в полезността им, рядко стига до тях. Многобройни са причините за този парадокс – съотношението между учебното съдържание и броя на учебните часове, нивото на учениците и темпото на усвояване на новите знания, малкото часове за упражнения, натовареността на учителя с прекалено много административна работа, затруднената комуникация между преподавателите по различни предмети, организацията на учебния ден, материалната база в училищата и т. н. На практика междупредметните връзки са или екзотика, която се показва в открити уроци (сведени до минимум) и се споделя в семинари и конференции като „добра практика“, или плод на добро сътрудничество между колеги, което се дължи повече на индивидуалните им качества, отколкото на предпоставките на системата.

В научната литература често се посочва и връзката между медийната грамотност и обучението по роден език. В държави като Финландия и Норвегия, където се отчитат високи нива на медийна грамотност, медийното образование е включено именно в обучението по роден език.

Наблюденията върху действащите в момента учебници по български език за двата гимназиални етапа на средното училище показват, че медийните текстове присъстват или като обект на изучаване, или като материали, чрез които се проследяват езикови явления и процеси. Медийният стил се изучава като един от функционалните стилове на езика в 9. и в 11. клас. С медийните текстове се работи, за да се открият техните жанрови, стилови и езикови особености. В учебната програма по български език за 8. клас една от темите е общуването в интернет. Медийният текст присъства в обучението в двата гимназиални етапа и като илюстрация на теми от различни дялове на езикознанието. Най-често се използват текстове от интернет с научнопопулярен характер, по-рядко текстове със злободневна проблематика, срещат се доста интервюта с известни личности и публични речи. Най-малък е броят на коментарните медийни текстове. Част от упражненията по темите, свързани със създаване на собствен текст, изграждат у учениците умения сами да създават медийни текстове. Видно е, че и учебните програми, и авторите на учебниците отдават внимание на медийния текст. Но ролята му в процеса на създаване на четивна и медийна грамотност все още не е осъзната напълно. Крайно недостатъчни са заниманията за четене и разбиране на медийни текстове с висока степен на информативност, гимназистите обикновено работят с по-лесно достъпни, предимно информативни, наситени с фактология текстове, но почти не срещат статии, коментари, фейлетони, които изискват по-високи умения за четене и разбиране. Учебниците и учебните помагала не се ангажират с подбор на такива текстове и ако те участват в процеса на обучение, това се дължи единствено на избора на учителя. Колкото и да са сполучливи обаче, единичните субективни хрумвания на учителя няма как да изградят нито представа за медийна среда, нито сериозни навици за четене на медийни текстове. Българските гимназисти всъщност не знаят нито кои са съвременните български медии, нито как се типологизират те, нито какво и как се пише по страниците им. Затова и уменията им да подбират, да анализират, да съпоставят информация са слабо развити. А присъствието на медийни текстове в учебниците по български език съвсем не означава превръщане на медийната грамотност в обект на училищните занимания по роден език.

5) Присъствието на медийната грамотност в учебните програми за гимназиален етап

Според влезлите в сила от 2020 / 2021 учебна година учебни програми за втори гимназиален етап за медийна грамотност се споменава единствено в учебната програма по гражданско образование за XI клас. Прави впечатление обаче, че една част от акцентите в нея са върху цифровите умения и киберсигурността, които са заложени още в началния етап на обучение, а друга – върху изграждането на комплекс от социални и граждански компетентности, сред които е особено любопитно как се споменава медийната грамотност.

„В резултат на цялостното обучение по гражданско образование учениците придобиват следните комплексни социални и граждански компетентности:

- критическо мислене и рационална аргументация
- конструктивно участие в диалог и дебат
- вземане на решения
- решаване на проблеми
- мирно решаване на конфликти
- изграждане и поддържане на общности от съмишленици, създаване и управление на проекти
- конструктивно общуване с различни контексти и социални среди, отговорно и информирано участие в социалния и политическия живот на страната, медийна грамотност<sup>38</sup>.

От тази част на програмата става ясно, че тя е ориентирана към постигането на медийна грамотност не само защото медийната грамотност е сред изброените компетентности, но и защото всичките други са пряко или косвено свързани с нея. Известно е например, че критическото мислене е основен и същностен компонент на медийната грамотност, а всичките останали социални и граждански компетентности са трудно възможни без нея. Смущаващо е обаче, че при изброяването медийната грамотност е поставена на последно място. И то не защото тя се осмисля като сложен комплекс от умения и компетентности, чието овладяване се мисли като най-високо умение, а защото не тя е приоритет в обучението по гражданско образование. Всъщност гражданското образование е една надграждаща учебна дисциплина, която цели да обедини и да доразвие в цялост, близка до реалната житейска среда, всички умения и компетентности, вече заложени и придобити в образователния процес по други учебни предмети. Когато изучават Гражданско образование във II гимназиален етап, учениците вече са придобили поне частично умения за подбор на рационална аргументация, участие в диалог, мирно решаване на конфликти и т. н. Може да е проблематично, спорадично, слабрезултатно, но други учебни дисциплини вече са се погрижили за това. На Гражданското образование се пада да свърже и да осмисли в по-широк контекст наученото. Обаче за медийна грамотност в смисъла на задълбочено и рационално боравене с медиен текст като ключов източник на информация в реалната житейска социална среда всъщност никога не е работено целенасочено и продължително. В най-добрия случай медийни текстове са използвани като източници на допълнителна информация по инициатива на учителя – съзнателно или интуитивно търсещ възможности за преподаване и методически решения. Наложилото се от пандемията онлайн обучение засили присъствието на медийни текстове в обучението по всички учебни дисциплини, защото медийните текстове са достъпни и дават възможност за самостоятелна работа. Всъщност поради комплекс от обстоятелства през последните две години медийният текст естествено навлезе по-активно в учебния процес. Времето ще покаже дали образователната система ще преосмисли ролята на медийния текст в

---

<sup>38</sup> Учебна програма по гражданско образование. В: Министерство на образованието и науката [онлайн] [посетен на 06.01.2022] Available from: [https://www.mon.bg/upload/16247/UP\\_XI\\_GO.pdf](https://www.mon.bg/upload/16247/UP_XI_GO.pdf)

процеса на обучение и дали ще се засили интересът на специалистите по образование към него. Но извънредната ситуация определено направи още по-видима една празнота, чието запълване може да се окаже изключително влиятелно върху качеството на образованието.

Още един пункт от учебната програма по гражданско образование заслужава внимание във връзка с отношението към медийната грамотност. В частта „Извънучилищни инициативи и дейности“ фигурира „развитие и умение за сътрудничество с местните власти, медии и НПО.“<sup>39</sup> На пръв поглед уместно, смислено и полезно социално умение. Но то е постижимо само ако преди това образователната система се е погрижила за умението да се извлича информация от медиен текст и да се използва тя рационално. Преди да се научат сами да създават медийни текстове или умишлено да предизвикват медийно внимание, учениците би трябвало да са научени да четат и да разбират медийни текстове, да имат представа как те функционират, да са им разяснени основни принципи на медийните манипулации, да са осмислили медиите като четвърта власт и да са наясно със възможностите на медийния език и стил. Едва тогава учениците ще могат да сътрудничат с медии и да използват тяхната социална роля за свои лични и граждански цели.

Налага се изводът, че за да се постигнат високи нива на медийна грамотност при учениците от гимназиален етап, е необходимо да се обединят и координират дейностите на множество специалисти, общности и институции, да се изготвят дългосрочни стратегии и заниманията да се фокусират именно върху четенето, разбирането и употребата на медиен текст.

Формулирани са идеи за разширяване на присъствието на медийни текстове в работата по учебните дисциплини, изучавани в гимназиален етап, където медийният текст би могъл да има следните приложения:

- да поднася основна или допълнителна информация по темите от учебните програми
- да формира умение за отсяване на информацията, за проверка на факти и подбор на аргументи с определена цел
- да разширява информационното поле чрез теми, невключени в учебните програми, но свързани със съответната материя
- да предизвиква търсене на информация у всички участници в образователния процес
- да изразява позиция по социално значими въпроси, пряко или косвено свързани с целите на образованието
- да участва в процеса на формиране на мнение по дискусийни теми
- да илюстрира определени минали и актуални състояния на обществото
- да отразява тенденции в общественото развитие
- да благоприятства за осъществяването на междупредметни връзки (С един и същ медиен текст може да се работи в часовете по различни учебни дисциплини.)
- да съпътства представянето на темите в часа на класа
- да спомага за участие на външни лектори в учебния процес
- да улеснява приобщаването на родители към училищния живот
- да участва в интертекстуални диалози
- да подпомага сътрудничеството на училището с медии
- да вдъхновява създаването на ученически медийни текстове

---

<sup>39</sup> Пак там

В **четвърта глава** са представени два експеримента, изследващи медийната грамотност на учениците от горен курс на средното училище чрез работа с медийни текстове.

### **Обект на експериментите**

Като приема, че разбирането на медиен текст е първостепенен и определящ компонент на медийната грамотност, в експерименталната си част изследването се съсредоточава върху следните знания, умения и компетентности на учениците:

- разбиране на медийни текстове с различна степен на информативност;
- целенасочено извличане на определена информация от медиен текст;
- извличане на основна и второстепенна информация от медиен текст;
- определяне на обективни и субективни твърдения в медиен текст, разграничаване на факти от мнения;
- съпоставяне на информация от различни медийни текстове;
- възприемане, осмисляне и съпоставяне на медийни текстове от различни източници;
- възприемане, осмисляне и съпоставяне на медийни текстове с различни жанрови, стилови и езикови особености;
- осмисляне на ролята на стиловите и езиковите особености на медийния текст за цялостното му въздействие;
- разпознаване на определени манипулативни стратегии в медийния текст;
- осмисляне на контекстовите и интертекстуалните връзки на медийния текст;
- боравене с информация от медиен текст: анализиране, синтезиране, трансформиране, тълкуване, съпоставяне;
- оценка на медиен текст;
- обвързване на медийния текст с медийната среда, конкретната медия и нейната политика, автора, аудиторията;
- отношение към медийния текст: доверие, съмнение, критическо мислене, емоционален или рационален подход;
- взаимовръзка между четенето на медиен текст и останалите аспекти на грамотността;
- възприемане на медиен текст във връзка с всички паратекстови и извънтекстови елементи (заглавие, подзаглавие, придружаващи изображения, коментари и др.);
- психологически аспекти на четенето на медиен текст – предварителен интерес, податливост на въздействие, степен на повлияване;
- формиране на позиция в процеса на четене на медиен текст;
- изразяване на становище, базирано на четене на медиен текст ;
- нагласи, реакции и действия спрямо обществени явления вследствие на четене на медиен текст.

### **Цели на експериментите**

- Да се провери умението на гимназистите да извличат информация от медиен текст, да боравят с нея, да я съпоставят с информация от други текстове (медийни и немедийни), да я съотнасят към своя житейски, емоционален и интелектуален опит, да я прилагат в определени ситуации, да си служат с нея за решаване на определени житейски казуси.
- Да се изследва способността на учениците да оценяват медиен текст – да преценяват надеждността на източника, да проявяват внимание към авторството

и да го обвързват с тезите, идеите и посланията на текста, да забелязват жанровите, стиловите и езиковите особености на текста и да отчитат тяхната роля за неговото въздействие, да разпознават стратегии за влияние.

- Да се изследват нагласите на учениците спрямо обществените функции на медийния текст – ролята му за формирането на общественото мнение по даден проблем и участието в неговото решаване, потенциалът му на коректив спрямо актуални социокултурни процеси, възможностите му да създава, да трансформира, да разколебава и напълно да променя позиции.
- Да се изследва рецепцията на медиен текст от страна на учениците – разбиране, интерес, податливост на влияние, реакции по време на четенето и след него, трайност и устойчивост на впечатленията, последствията от общуването с медийния текст.

### **Текстовете, чрез които се провеждат експериментите**

Определящи за подбора на текстовете, чрез които се провеждат експериментите, са следните критерии:

- степен на информативност;
- проблематика;
- жанрови характеристики и обем;
- източници и авторство;
- медийна среда и медийно пространство;
- стилови и езикови особености;
- съотнесеност с интересите и възрастовите особености на гимназистите;
- уместност за работа с ученици;
- възможност за четене в училищна среда.

Подборът на текстовете е израз на стремежа да се предложат на учениците разнообразни медийни текстове, чрез които да се проследят колкото може повече аспекти и нива на възприемането и осмислянето. Умишлено е търсен баланс между достъпност и по-висока степен на трудност както на смислово, така и на стилистично и езиково равнище, за да се изследват различни компетентности – езикови, социокултурни, граждански и др.

Всички използвани текстове са автентични и съвременни, повечето са актуални, един според замисъла на втория експеримент умишлено е от 2011 г. Текстовете се представят на учениците в съответната медийна среда, за да бъдат четени в условия, максимално близки до естествените.

При избора на текстовете категорично са изключени политически, религиозни, здравни, криминални и др. теми, неподходящи за ученици. С работата в училищна среда е съобразен и изборът по отношение на стиловите и езиковите особености на медийните текстове. Търсеното разнообразие е в рамките на етични и естетически граници, приемливи за работа с гимназисти в образователна институция.

Въпреки че преди провеждането на експериментите липсват систематизирани данни за медийното потребление, за интересите и предпочитанията на конкретните ученици, се избягват и теми, с които се предполага, че младежите са добре запознати или биха проявили голям интерес – шоубизнес, риалити формати, попизпълнители, музикални стилове, мода, спорт, режими на хранене, училищни проблеми, взаимоотношения с приятели и с родители и т. н. Експериментите проверяват как гимназистите четат медийни текстове, които не са пряко свързани с обичайната им медийна среда и с темите, които най-много ги вълнуват. Замисълът е да се наблюдава рецепция на медиен текст,

който учениците не са и не биха търсили целенасочено сами, водени от лична мотивация, и вероятно не биха избрали доброволно да четат за удоволствие. Търсена е възможност за изследване на четенето и разбирането на медийни текстове, чието възприемане е показателно за различни аспекти на грамотността и културата на гимназистите. Особено важни са различните степени на информативност на избраните текстове, съчетани със съответните източници, с обема, жанровите, стиловите и езиковите особености. Текстовете са подбрани така, че да се изследва комплексно медийната грамотност на учениците, като се проверява не само пряката им работа с конкретния текст, но и умението им да го възприемат в контекста на медийната среда и да го обвързват с цялостните си представи за света.

Шестте текста, използвани в двата експеримента, са медийни текстове, на които е много вероятно гимназистите да попаднат случайно или във връзка с конкретно свое училищно или извънкласно занимание. Затова по работата с избраните текстове могат да се направят изводи за способностите на учениците от горен курс да се ориентират сред поток от информация, да си служат с определено медийно съдържание, да практикуват и да осмислят четенето на медийни текстове като съществена своя дейност, даваща възможности за учене в най-широк смисъл и влияеща върху личностната им реализация.

Избраните текстове отпращат към няколко области на живота и се свързват с учебното съдържание на част от учебните предмети, изучавани в гимназиален етап. Разбирането на всеки от шестте текста е възможно само ако се обединят знания, умения и компетентности, придобити в цялостния образователен процес. Чрез тях могат да бъдат проверявани умения и компетентности, заложи в Държавните образователни изисквания за гимназиален етап по различни учебни дисциплини<sup>40</sup>.

## Методика на експериментите

Двата експеримента са проведени чрез специално разработени анкети, изготвени след определяне на специфичните цели на експериментите и подробни анализи на подбраните текстове.

Особеностите на проучването предопределят наличието не само на въпроси към анкетираните, но и на задачи, които те трябва да изпълнят. Въпросите и задачите са съставени така, че чрез тях да се проверяват знания, умения и компетентности на гимназистите при работа с медиен текст и да се изследват характеристиките на рецепцията на текста – предварителни, формиращи се в процеса на четене и променящи се нагласи, влиянията на текста върху убежденията и емоционалното състояние на учениците, рационалните оценки и породените от текста емоционални реакции.

Въпросите и задачите съчетават характеристики на типове въпроси и задачи от социологически проучвания, действащи обучителни и изпитни формати, международни изследвания на грамотността като PISA и ICCS.

Видове въпроси и задачи по съдържание:

- за посочване на пола на анкетираните
- за показване на информираност – знание за факти или наличие на сведения по някаква тема
- за споделяне на вътрешно състояние – чувство, намерение, мотив
- за изясняване на нагласи, отношения, ценности, ориентации – мнение, оценка, самооценка, избор

---

<sup>40</sup> Държавни образователни изисквания. В: Официален сайт на Министерството на образованието и науката [онлайн] [посетен на 02. 03. 2022] Достъпен на: <https://mon.bg/bg/100105>

- проспективни въпроси – отнасящи се към бъдещето или към въображаема ситуация.

Видове въпроси и задачи по функция:

- основни – насочени към решаване на основните задачи на изследването
- контролни – за откриване на противоречия
- провокативни

Видове въпроси и задачи по форма:

- закрити (затворени) – с избираем отговор: с един възможен отговор, дихотомични (с отговори от типа „Да“ – „Не“), с повече от един възможен отговор
- открити (отворени) – с кратък (еднозначен) свободен отговор, с разширен свободен отговор

Видове въпроси и задачи по степен на трудност:

- лесни – изискват намиране на конкретна информация
- трудни – изискват използване на концептуално знание, за да се опише или обясни явление
- трудни – изискват анализиране на комплексна информация или данни, обобщаване на аргументи от няколко източника, създаване на собствен текст

Голяма част от въпросите са съобразени с таксономията на Бенджамин Блум (знание, разбиране, приложение, анализ, синтез, оценка) и с нейния обновен от Лорин Андерсън вариант, в който нивата са означени не със съществителни, а с глаголи (помни, разбира, прилага, анализира, оценява, създава). Връзката с модела на Андерсън проличава в използваните в част от инструкциите глаголи: опишете, дайте примери, формулирайте накратко, проверете, посочете, озаглавете, прегледайте, добавете, извадете аргументи, разтълкувайте, обяснете значенията, обосновайте избора си.

Анкетите са конструирани така, че да се постигне баланс между различните типове въпроси – с избираем и със свободен отговор, с ниска, средна и висока степен на трудност. Повечето въпроси, които изискват отговор „Да“ или „Не“, изискват и обосноваване на избора в свободен отговор. Целта е, от една страна, да се избегне формалното механично отговаряне, от друга – да се проучат причините за дадения отговор. Широко застъпени са и въпросите, които изискват даване на примери от медийните текстове. Най-често целта е да се провери чрез тях доколко учениците успяват да се позовават на конкретни части от текста, да боравят с отделни негови елементи, да намират в текстовете детайли. Въпросите, които позволяват повече от един избираем отговор, обикновено предлагат около и над десет възможности. Най-често това са въпроси, които проучват чувства и нагласи или изискват оценка. Богатата вариативност прави възможно улавянето на нюанси и постигането на пълнота и задълбоченост на изследването. По-голямата част от тези въпроси дават на учениците възможност сами да предложат отговори. От една страна, това е начин да се уловят непредвидени от анкетиращия възприятия и мнения, от друга, така се стимулира активността на учениците в процеса на попълването на анкетата, дава им се възможност за свободно и цялостно изразяване, за прецизиране и открояване на индивидуалната позиция.

Съществена роля в изследването имат големият брой въпроси и задачи със свободен отговор. Именно чрез тях най-цялостно се проверява комплексът от знания,

умения и компетентности, свързани с разбирането на медиен текст. Отворените въпроси (и особено тези от тях, които изискват разширен отговор) дават възможност да се проследят взаимовръзките между различните видове грамотност и да се направят изводи за отношенията между четенето на чужд текст и създаването на свой, между разбирането и изразяването, между оценката на езиковите особености на текста и собствената езикова култура и т. н.

Няколко въпроса предлагат едни и същи избираеми отговори, отнасящи се за два различни текста, като по този начин се изследва умението на учениците да оценяват различни медийни текстове чрез едни и същи характеристики и косвено да ги съпоставят. Големият брой избираеми отговори е средство за проверяване на лексикалната култура на гимназистите и на умението им да си служат със синоними и с антоними в съпоставителен план.

Въпросите и задачите в анкетите са насочени към всички аспекти на подбраните текстове – смислово-съдържателни, структурни, жанрови, стилови, езикови, паратекстови, контекстови, интертекстуални.

Двата експеримента са проведени с по 100 ученици от столични училища с чуждоезиков профил в част от часовете за упражнения по български език и литература. Преди попълването на всяка от анкетите на учениците са дадени устно подробни разяснения за целите на изследването и инструкции за работа. Анкетираните са уведомени, че изследването е анонимно и отговорите им няма да бъдат оценявани или взимани предвид при формирането на оценката по учебния предмет, и са призовани да отговарят искрено, точно, изчерпателно и добросъвестно.

Всяка от анкетите е попълвана за определено време, еднакво за всички участници, съобразено със спецификата на въпросите и задачите и с особеностите на текста, за който се отнася. На анкетираните са осигурени условия за спокойно четене на текстовете и попълване на анкетите – липсата на отговор на някои от въпросите не се дължи на недостиг на време, свързана е с незнание, нежелание да се отговори или неспособност за справяне със задачата. Четенето на текстовете и попълването на анкетите е извършено в присъствието на преподавател, осигуряващо условия за концентрация и възможност за получаване на допълнителни насоки в процеса на работа, без да се оказва влияние върху възприятията и избора на учениците.

Събраните 200 анкети са попълнени според инструкциите и са валидни за изпълнението на поставените цели на изследването.

Следва представяне на експеримента, който изследва медийната грамотност на учениците от горен курс на средното училище чрез четене в интернет на поредица от текстове по един и същ проблем.

Петте текста умишлено са подбрани от интернет пространството, защото днешните гимназисти четат предимно в интернет. Медийните текстове, които срещат там, са многобройни и с изключително разнообразни характеристики. От една страна, младите хора имат завидно широк, практически неограничен достъп до информация, от друга – пред тях стоят големите проблеми на четенето в интернет: как да подбират източниците си, как да се ориентират какво си струва да прочетат, как да отсяват и да обработват информацията, как да откриват и да приемат различни гледни точки по един и същ проблем, как да съпоставят становища и да формират своя позиция, как да забелязват наличието или отсъствието на медийна политика, как да се справят с медийния език, с изобилието от жанрове и стилове на писане.

За да са поставени максимално близо до автентичната медийна среда, по време на експеримента учениците четат текстовете на компютър или на мобилните си устройства. Отчита се, че четенето е по-скоро стерилно и със сигурност контролирано,

защото в реалната медийна ситуация текстовете по проблема са много повече, а учениците не само няма да прочетат всички текстове, но може би няма и да попаднат на такива, които изразяват различни гледни точки, няма да се запознаят с публикациите в реда на тяхното появяване и вероятно не биха дочели докрай по-дългите текстове.

Четенето в интернет дава възможност на учениците едновременно с текстовете да възприемат и придружаващите ги изображения – снимки, символи, надписи – и да усетят цялостното въздействие на медийните послания. Попадайки в съответните сайтове и в социалната мрежа, гимназистите могат да свържат текстовете с цялостния облик на всяка от медиите и да четат в контекст.

### **Текстовете, чрез които се провежда експериментът**

Изборът на текстовете е мотивиран от следните им особености:

1. Фактът, от който текстовете са провокирани, е реално събитие от българския живот, което в рамките на няколко дни е умерено отразено в медиите. То не е нито водещо, нито незначително. Предварителното знаене или незнание за него не би се отразило съществено на експеримента.

2. Предполага се, че водещата тема – отношението към животните – е не само достъпна, но и интересна, вълнуваща и дискуссионна за гимназистите. И конкретният факт, и дебатът, предизвикан от него, едва ли могат да оставят някого безразличен, независимо от позицията, която би заел.

3. Случилото се е свързано с поредица от морални и граждански проблеми, които текстовете в различна степен и по различен начин поставят. Доколкото медиите интерпретират и формират реалност, всичките пет текста са показателни за сложността на целия този процес, а тяхното четене и разбиране е подходяща възможност за изследване на медийната грамотност.

4. Текстовете са от различни източници, които стоят по специфичен начин в публичното пространство и предполагат различно отношение от страна на учениците. Подборът дава възможност да се изследва въпросът за авторитета на медиите и доверието към тях, да се провери доколко познатата и непознатата медийна среда влияят на разбирането.

5. Текстовете се различават съществено по жанр и по обем – възможност да се провери как тези характеристики влияят на четенето и на осмислянето на прочетеното.

6. Текстовете имат специфични стилови и езикови особености, които още повече се открояват в съпоставителен план. Дори да нямат достатъчно развити сетива за медийния език и стил, в диалогичния прочит учениците биха могли да ги придобият поне частично и да осмислят ролята на езика за въздействието на медийния текст.

7. Различно е и съотношението между качества и недостатъци във всеки от петте текста. В този случай експериментът се стреми да постави читателите в реална медийна среда, без да подбира “добри”, “стойностни” или “високи” медийни текстове. Целта е да се провери имат ли самите читатели критерии за “добър медиен текст” и какви са те.

8. Петте текста се появяват в публичното пространство в периода от 9 до 24 август и дават възможност едно медийно явление да бъде проследено в динамика и в развитие. Така експериментът проверява уменията на гимназистите да обработват информацията в хода на нейното появяване и да формират своя позиция по проблема.

**Текст 1:** „Бебе делфинче почина в делфинариума във Варна“. Публикуван в „24 часа. Bg“ на 11. 08. 2019 г. Препредава актуална новина, съобщена вече от друга медия – смъртта на делфинче във варненския делфинариум. Посочва накратко времето и обстоятелствата на инцидента – обедното представление в петък, 09. 08. 2019 г., два дни преди публикацията. Уточнява възрастта на починалото делфинче – девет дни.

**Текст 2:** „Искаме децата ни да виждат как умират животни по време на представления ли?“ Публикуван на 15. 08. 2019 г. в “Дневник” в раздел “Анализи”. Провокиран от същия факт – смъртта на делфинчето във варненския делфинариум. В сравнение с бележката в “24 часа. Bg”, която се стреми към обективност и безпристрастност, анализът в “Дневник” изразява позицията на природозащитниците. Още след заглавието авторът Явор Гечев е представен като “ръководител на отдел “Комуникации” на фондация “Четири лапи”.

**Текст 3:** Съобщение на фейсбук страницата на Делфинариум Варна от деня на инцидента, че се отменят следващите две представления.

**Текст 4:** Съобщение от фейсбук страницата на Делфинариум Варна от 15 август 2019 г. – деня, в който е публикуван и анализът на Явор Гечев в “Дневник”.

**Текст 5:** „Изявление от Делфинариум Варна“, което се появява отново на фейсбук страницата на Делфинариума на 24 август 2019 г. в отговор на публикациите в медиите и като реакция на организиран протест на природозащитници, сред чиито искания са да се затвори делфинариумът и делфините да бъдат пуснати в природата.

Експериментът се провежда чрез 6 анкети, които се предоставят на учениците последователно.

**Анкета № 1** (предварителна) – Проучва какво знаят учениците за делфините, делфинариумите и законовата уредба на отношението към животните.

**Анкета № 2** (за Текст 1) – Проверява уменията на учениците да извличат основна информация от медиен текст, да разпознават субективна информация, да разграничават безспорното и съмнително достоверното в текста, да преценяват надеждността на източниците на информация.

**Анкета № 3** (за Текст 2) – Проверява уменията на учениците да съпоставят информация, да формират своя позиция, да уловят отношението на автора към проблема, да разпознават стилови и езикови особености, чрез които текстът осъществява своите функции, да свързват посланията на текста с въздействието на изображението, което го придружава.

**Анкета № 4** (за Текст 3 и Текст 4) – Проверява уменията на учениците да подхождат критично към медийните текстове, да съпоставят информация, да разпознават манипулативните стратегии на текстовете, да посочват качествата и недостатъците им, да създават свой коментар в социалните мрежи.

**Анкета № 5** (за Текст 5) – Проверява уменията на учениците да преразглеждат позицията си в случай на нова, различна и по-убедително поднесена информация, да разпознават стиловите и езиковите особености на текста, които допринасят за неговата убедителност.

**Анкета № 6** (след прочитането на всичките 5 текста) – Проучва впечатленията на учениците от петте текста, отношението им към тях, мнението им по проблема, способността им да си служат с информацията от различните източници.

Направени са цялостни анализи на петте медийни текста и на резултатите от проведените анкети. Данните от анкетите са представени чрез графики, онагледяващи получените резултати. На базата на анализите на резултатите от анкетите са направени следните изводи за уменията за четене и разбиране на медиен текст, за нивата на медийната грамотност, за дефицитите в обучението по роден език и в цялостното обучение в гимназиален етап:

1. Повечето анкетирани разполагат с предварителна информация за животните, делфините и атракционите, която им е необходима за четенето и разбирането на предложените текстове.
2. Учениците разбират основната информация от текстовете, проявяват интерес към темата и отношение към конкретния случай, станал повод за появата на петте текста.
3. Повечето анкетирани не разграничават обективната и субективната информация в текстовете.
4. Почти всички анкетирани реагират емоционално след прочитането на текстовете – проявяват състрадание към животните и са склонни да вземат страна, водени от чувствата си, без да са способни да аргументират позицията си.
5. Когато част от информацията затруднява учениците, те обикновено я игнорират, без да съзнават, че тя вероятно им е нужна, за да осмислят друга информация в текста и цялостните му внушения.
6. „Трудният“ текст (какъвто се оказва Текст 2) предизвиква колкото респект и одобрение, толкова и отрицателни оценки. Повечето анкетирани например определят Текст 2 като „най-добър“ от петте текста и същевременно твърдят, че е „объркан“.
7. Учениците се впечатляват от конкретните факти, вълнуват се от тях и са склонни да ги коментират, но рядко ги съпоставят и анализират като част от цялостна картина на проблема.
8. Около половината анкетирани са готови да преосмислят позицията си, когато получат по-убедителна информация по темата. Останалите трудно или никак не допускат корекция на вече формирани становища.
9. Учениците се оказват изключително податливи на целенасочената експресивност на медийните текстове и почти не разпознават средствата, чрез които тя се постига.
10. Повечето анкетирани проявяват висока толерантност към недостатъците на медийните текстове. Незабелязани остават съмнителни източници на информация, смислови противоречия, неуместни или тенденциозни примери, стилови и езикови слабости.
11. Анкетираните не проявяват отношение към социално-политическите аспекти на проблема. Коментарите на Текст 2 за законодателството, лобизма, държавната и местната политика остават напълно неразбрани.
12. Повече от половината анкетирани не осъзнават ефекта на визуалните елементи, не свързват присъствието им с цялостното въздействие на текстовете.
13. Единици са учениците, които обръщат внимание на медията, на автора, на момента на появата на съответния текст, на логическите връзки и на диалога между текстовете.
14. По-малко от половината анкетирани забелязват стиловите и езиковите особености на текстовете и отчитат тяхната роля за възприемането и въздействието им.
15. Най-развит и осъзнат е усетът на учениците за структурните особености и за графичното оформление на текстовете. По-трудно забележими са лексикалните и синтактичните особености.
16. Добре структурираните и стилистично издържаните текстове (като Текст 2 и Текст 5) определено предизвикват доверието на учениците и притъпяват или напълно изключват сетивата им за тенденциозното и манипулативното в текстовете.

17. Въпреки че са развълнувани от факта, предизвикал публикациите, повечето анкетирани не изпитват желание да споделят прочетеното с някого, да продължат да търсят информация по темата, да останат по-дълго ангажирани с проблемите, поставени в текстовете.
18. На въпроса „За какво би могло да Ви послужи прочетеното в петте текста? повечето анкетирани или не отговарят, или дават прекалено общи отговори, от които става ясно, че не умеят да си служат с придобитата от медийните текстове информация.
19. Когато трябва да формулират свое становище, учениците или не го правят изобщо, или изказват твърдения, от които личи неумение за изразяване на лична позиция дори когато тя съществува.
20. Записвайки отговорите си на отворените въпроси, учениците допускат правописни, граматични и пунктуационни грешки, които свидетелстват за езикова култура, недостатъчна за проява на вискателност към медийните текстове, които срещат в интернет пространството.

След проведения експеримент е направено следното заключение:

Учениците от горен курс на средното училище нямат достатъчно опит в четенето на медийни текстове по един и същ проблем от различни източници в интернет пространството. Сериозно се затрудняват при съпоставянето на информация, при разграничаването на обективно и субективно, при формирането и изразяването на собствена позиция.

Забелязва се съществена липса на умения за задълбочено и аналитично четене, за критическо мислене, за разпознаване на механизмите на въздействие на медийния текст, за съобразяване с контекста, последователността на появата на текстовете, явния и скрития диалог между тях.

Доколкото разбирането и употребата на медиен текст е съществена част от функционалната грамотност, резултатите от проучването са тревожен сигнал за пропуски, чието преодоляване изисква системни експертни и институционални грижи. На базата на извършеното изследване могат да бъдат изготвени стратегии за справяне с констатираните проблеми, за развиването на медийната култура и за повишаването на медийната грамотност на гимназистите.

Следва представяне на експеримента, който изследва медийната грамотност на учениците от горен курс на средното училище чрез медиен текст с висока степен на информативност.

Текстът на Любослава Русева “До понеделник, в шест часа след края на света” (Приложение 5.), препечатан в сайта на “Дневник” от сайта на “Дойче веле”, е избран по следните причини:

1. Нито медията, нито името на журналистката са популярни сред гимназистите. Вероятността текстът да им е познат, да е обсъждан и коментиран предварително, е минимална.

2. Темите, с които се занимава, са сериозни и обществено значими, но не са злободневно актуални. Така се избягват затруднения, които биха произлезли от непознаването на конкретни събития, факти или личности, както и опасността текстът да изгуби своята актуалност в процеса на изследването.

3. Не засяга неподходящи за училищна среда теми, не изразява крайна или скандална позиция по политически, етнически, религиозни или сексуални въпроси.

4. Проблемите, които поставя, са съществени за осмислянето на съвременната българската действителност, на сложната смесица от социално-битови и екзистенциални въпроси, които засягат и би трябвало да интересуват младите хора.

5. Посланията му не са заявени пряко. Алегоричният му характер благоприятства проверяването на по-високи умения за четене и разбиране на медиен текст.

6. За да бъде прочетен, е необходимо по-високо ниво на владение на езика от страна на читателя; дава възможност за проверяване на различни равнища на функционалната грамотност на учениците.

7. Прави няколко недвусмислени отправки към образци на световната литература, чието разпознаване и обвързване с идеите на медийния текст е сигурен знак не само за литературна, но и за обща култура.

8. Съдържа разнопосочни, многобройни и сериозни послания, но всъщност е лек за четене, по-скоро достъпен, защото е експресивен и необременен с висока лексика, тежък синтаксис, прекалено голям обем, сложна композиция, липса на акценти.

9. Изгражда внушенията и посланията си чрез категорията смешно, чието отчитане е свидетелство за специфични умения за работа с медиен текст.

10. Може да предизвика различни читателски реакции – от крайно неразбиране и отрицание до задълбочен прочит и възхищение, следователно благоприятства целите на настоящото изследване.

Цялостният анализ на резултатите от анкетата очертава следните проблеми:

1. Неразбиране на основни смислови равнища на текста
2. Неумение за открояване на микротемите
3. Неспособност за извличане на основни послания
4. Неразбиране на индиректно поднесена информация
5. Неразпознаване на композиционните и структурните елементи на текста
6. Недооценяване на езиковите и стиловите особености на текста
7. Невъзможност за свързване на медийния текст с други културни образци
8. Едностранично възприемане на категорията смешно
9. Равнодушие към експресивните равнища на медийния текст
10. Дефицит на понятиен ресурс

Анализът показва, че учениците от горен курс нямат достатъчно читателски опит и формирани чрез него умения за четене и разбиране на медиен текст с висока степен на информативност. Според доклада “Мотивация и нагласи за четене на младите хора в България”<sup>41</sup> на Института за изследване на образованието списания четат 24% от младежите, а вестници – 17%. И именно те имат по-висока четивна грамотност. Следователно медийният текст е ключов фактор за изграждането на умения за четене в съвременния свят и заслужава специално внимание от страна на специалистите по образование.

---

<sup>41</sup> Мотивация и нагласи за четене на младите хора в България. В: Институт за изследвания в образованието [онлайн] [посетен на 06.01.2022] Available from: <https://ire-bg.org/мотивация-и-нагласи-за-четене-на-млади/>

## Заклучение

След проведената изследователска работа по темата „Медийната грамотност: разбиране и употреба на медийния текст в горен курс на средното училище“ се оформя изводът, че българските гимназисти имат слабо до средно развити умения за разбиране на медиен текст и ниски до средни нива на медийна грамотност.

Наблюденията върху развитието на масовите комуникации, медийната култура и медийното образование затвърждават убеждението, че медийната грамотност е ключова компетентност, необходима за пълноценно живеене, а разбирането на медиен текст е водеща и определяща част от медийната грамотност.

В условията на мощно медийно влияние се наблюдават промени в личностната и общностната идентичност, произтичащи от медийната реалност, възникват нови взаимоотношения между потребителите и медийните технологии, пораждат се нови модели на медийно потребление. Медийната грамотност е необходима за вписването и справянето на индивида в медийния свят и за регулирането на отношенията „медии – общество“. Тя е съществен елемент на обучението и възпитанието на съвременните ученици, фактор за личностното им развитие и социалната им реализация.

Медийното образование е специфична образователна област, в която са ангажирани родители, специалисти в областта на медиите и педагози. То предполага сътрудничество, интерактивно (предимно групово) обучение, интегрирано в различни учебни дисциплини. Обхваща всички форми на обучение и се осъществява през целия живот. Пряко обвързано с компетентностния образователен подход, медийното образование е подходящо за развиване на всички ключови компетентности, залегнали в образователните директиви на Европейския съюз.

Медийният текст е образователно средство за формиране и повишаване на медийната грамотност, чиито възможности не се използват достатъчно в българската образователна практика. Разбирането на медиен текст е засегнато от всички проблеми на четенето и ученето, характерни за съвременността, но в него се съдържа и потенциал за тяхното преодоляване или поне частично решаване. Международни изследвания като PISA и ICCS демонстрират полезни модели за неговото използване в процеса на измерване на умения за четене и граждански компетентности.

Медийните текстове присъстват сериозно в учебниците по български език за гимназиален етап, но образователната система не използва еднакво всички възможности за работа, които те дават.

Учениците от гимназиален етап на средното училище притежават само базови умения за разбиране и употреба на медиен текст. Имат дефицити по отношение на: разграничаването на субективна и обективна информация; рационалното четене; разпознаването на стилови и езикови средства, чрез които медийните текстове осъществяват манипулативни стратегии; осъзнаването на ефектите на визуалните елементи; отчитането на езикови грешки и стилови неточности.

Най-големи са затрудненията на гимназистите при разбирането на текст с висока степен на информативност, често блокирано от липса на предварителни знания по темата, но и от слабо познаване на функционирането на медийния текст. Колкото по-малко учениците разбират текста, толкова по-трудно го оценяват. Склонни са както да изпитват респект, който не могат да обяснят, така и да отричат и заклеят сложните текстове като „объркани“ или „скупни“.

Особено показателни за ниските нива на разбиране са игнорирането на граждански, политически, културноисторически, литературни мотиви; неразбирането на иносказателно поднесени послания; незабелязването или едностранчивото възприемане

на смешното; неуменията да се формулират тези на базата на прочетеното; нежеланието то да бъде запомнено, споделено, приложено в учебна или в житейска ситуация.

На базата на проведените експерименти изследването констатира пряка връзка между неразбирането на медиен текст и липсата на умения за формулиране и изразяване на лична позиция, недоброто владение на книжовните норми, недостига на понятиен ресурс.

Усилията за подобряването на уменията за разбиране на медиен текст биха били полезни за повишаването не само на медийната, но и на всички останали разновидности на грамотността. Умението да се разбира медиен текст е способност за разбиране на света, който съвременните хора обитават и сами създават, възможност за себепознание и за осмисляне на основни житейски ценности, стъпка към щастливо живеене.

## СЪДЪРЖАНИЕ НА ДИСЕРТАЦИОННИЯ ТРУД

### 1. МЕДИЙНАТА ГРАМОТНОСТ: СОЦИОКУЛТУРНИ АСПЕКТИ

- 1.1. Масовата комуникация, медийната култура и медийната реалност
- 1.2. Медиите и аудиторията. Формирането на обществено и индивидуално мнение

### 2. МЕДИЙНАТА ГРАМОТНОСТ И МЕДИЙНОТО ОБРАЗОВАНИЕ

- 2.1. Медийното образование: еволюция и специфика
- 2.2. Участниците в процеса на медийното образование
- 2.3. Медийното образование и компетентностният подход

### 3. МЕДИЙНИЯТ ТЕКСТ: РАЗБИРАНЕ И УПОТРЕБА

- 3.1. Медийният текст: типология и специфика
- 3.2. Медийният текст в контекста на комуникацията
- 3.3. Медийният текст и проблемите на четенето
- 3.4. Разбирането на медиен текст като част от медийната грамотност
- 3.5. Медийният текст в учебниците по български език за гимназиален етап на средното училище

- 3.5.1. Медийните текстове като обект на изучаване
- 3.5.2. Медийните текстове като илюстрация на езикови явления и просеци
- 3.5.3. Медийните текстове, чиито автори са самите ученици
- 3.5.4. Медийните текстове и текстовете на тема медии

### 3.6. Медийният текст в цялостното гимназиално образование

### 4. ИЗСЛЕДВАНЕ НА МЕДИЙНАТА ГРАМОТНОСТ НА УЧЕНИЦИТЕ ОТ ГОРЕН КУРС НА СРЕДНОТО УЧИЛИЩЕ ЧРЕЗ ЧЕТЕНЕ НА МЕДИЙНИ ТЕКСТОВЕ

- 4.1. Обект на експериментите
- 4.2. Цели на експериментите
- 4.3. Текстовете, чрез които се провеждат експериментите
- 4.4. Методика на експериментите
- 4.5. Експеримент 1: Четене в интернет на поредица от медийни текстове по един и същ проблем
  - 4.5.1. Цели на експеримента
  - 4.5.2. Текстовете, чрез които се провежда експериментът
  - 4.5.3. Анализ на текстовете от експеримента
  - 4.5.4. Методика на анкетното допитване
  - 4.5.4. Анализ на резултатите от анкетите
- 4.6. Експеримент 2: Изследване на медийната грамотност на учениците от горен курс на средното училище чрез медиен текст с висока степен на информативност
  - 4.6.1. Цели на експеримента
  - 4.6.2. Текстът, чрез който се провежда експериментът
  - 4.6.3. Методика на анкетното допитване
  - 4.6.4. Анализ на текста и на резултатите от анкетата

## ЗАКЛЮЧЕНИЕ

## БИБЛИОГРАФИЯ

## ПРИЛОЖЕНИЯ

## РЕЗЮМЕ НА ПРИНОСИТЕ НА ДИСЕРТАЦИОННИЯ ТРУД

1. Разглежда медийната грамотност в перспективата на актуалната хуманитаристика. Съотнася теоретични постановки от историята на медиазнанието към проблемите на съвременното медийно образование, спецификата на медийната грамотност и особеностите на днешната ученическа аудитория. Свързва културноисторически, лингвистични, социологически, психологически, педагогически и методически научни изследвания с цел осмисляне на актуални тенденции в развитието на практически ориентирано и житейски приложимо гимназиално образование.
2. Разглежда медийното образование в контекста на компетентностния образователен подход, залегнал както в документите на съвременните образователни политики на Европейския съюз, така и в държавните образователни изисквания и в учебните програми в българската образователна система.
3. Разглежда медийния текст като определящ фактор за придобиване и повишаване на медийната грамотност. Достига до изводи за нивата на разбиране на медийни текстове в горния курс на средното училище. Посочва възможности за комплексна работа с медийни текстове в цялостния процес на обучение в гимназиален етап като средство за развиване на ключовите компетентности, необходими за пълноценно личностно развитие и учене през целия живот.
4. Изследва присъствието на медийни текстове в учебниците по български език за гимназиален етап на средното училище и обособява няколко групи медийни текстове, характерни за действащите учебници по роден език – медийни текстове като обект на изучаване в средното училище; медийни текстове като илюстрация на езикови явления и процеси; медийни текстове, чиито автори са самите ученици; медийни текстове на тема медии.
5. Наблюдава присъствието на медийни текстове в изследванията на PISA за четивната грамотност и проследява взаимовръзките между четивна и медийна грамотност, между разбиране на медиен текст и функционална грамотност, между умения за боравене с информация от медийни текстове и способност за решаване на житейски проблеми.
6. Разработва методология, чрез която изследва уменията на гимназистите да разбират медийни текстове по един и същ проблем (Експеримент 1) и с висока степен на информативност (Експеримент 2), като наблюдава комплекс от знания, умения, компетентности и нагласи на учениците. Разработва анкети за проучване на различни аспекти на разбирането и употребата на медиен текст. Чрез анкетните допитвания събира автентични данни за медийната грамотност на съвременните гимназисти.
7. Прави предложение за обединяване на действията на различни специалисти, общности и институции с цел подготвяне на стратегии за повишаване на медийната грамотност – промени в учебните програми и в съдържанието на учебниците, повишаване на професионалната квалификация на учителите,

## СПИСЪК НА ПУБЛИКАЦИИТЕ ПО ТЕМАТА НА ДИСЕРТАЦИОННИЯ ТРУД

1. ИЛИЕВА, Нели. Изследване на медийната грамотност на учениците от горен курс на средното училище чрез медиен текст с висока степен на информативност, В: Електронно списание LiterNet 19. 06. 2020 №6 (247)  
<https://litternet.bg/publish33/neli-ilieva/mediinata-gramotnost.htm>
2. ИЛИЕВА, Нели. Медийните текстове в учебниците по български език за гимназиално образование, В: „Образование и медии“ (Сборник в чест на проф. д-р Владимир Атанасов). София: Просвета – София, 2021
3. ИЛИЕВА, Нели. Изследване на медийната грамотност на учениците от горен курс на средното училище чрез поредица от текстове по един и същ проблем. В: Сборник от международната научна конференция „Качествена журналистика и нова комуникационна среда“. София: Факултет по журналистика и масова комуникация, Софийски университет „Св. Климент Охридски“, 2021
4. ИЛИЕВА, Нели. Изследване на медийната грамотност на учениците от горен курс на средното училище чрез анкети преди и след четенето на медийни текстове. В: Докторантски сборник на ФЖМК (под печат)
5. ИЛИЕВА, Нели. Разбирането на медиен текст като част от медийната грамотност. В: Сборник от международната научна конференция „Медийната грамотност: класически и най-нови измерения“ София: Факултет по журналистика и масова комуникация, Софийски университет „Св. Климент Охридски“ (под печат)

## БИБЛИОГРАФИЯ

1. БОГРАНД, Роберт. Волфганг ДРЕСЛЕР. Станка СТОЯНОВА-ЙОВЧЕВА. Увод в текстовата лингвистика. София: Университетско издателство Св. Климент Охридски, 1995
2. БОРИСОВА, Евдокия. Медиатизацията се облича на литературата (ни) днес. В: Електронно списание Liternet [онлайн][посетен на 19. 03. 2022] Available from: <https://litenet.bg/publish7/eborisova/index.html>
3. ВЪЛКАНОВА, Веселина. Медиен дизайн. София: Университетско издателство Св. Климент Охридски, 2013
4. ГАЛЪПЕРИН, Иля. Текст как обект лингвистического исследования. Москва: Наука, 1981
5. ГЕОРГИЕВА-ТЕНЕВА, Огняна. Литературното образование в гражданска перспектива (VIII – XII клас). София: Издателство на Нов български университет, 2020
6. ДАНОВ, Данаил. Медийната грамотност: преосмисляне на опита. София: Университетско издателство Св. Климент Охридски, 2020
7. ДЕРМЕНДЖИЕВА, Грета. Онлайн журналистика. Медиите в дигиталния свят. София: Университетско издателство Св. Климент Охридски, 2012
8. Държавни образователни изисквания. В: Официален сайт на Министерството на образованието и науката [онлайн] [посетен на 02. 03. 2022] Достъпен на: <https://mon.bg/bg/100105>
9. Европейска рамка за дигиталната компетентност на преподавателите. В: Официален сайт на Европейския съюз. [онлайн] [посетен на 10. 03. 2022] Available from: <https://ec.europa.eu/jrc/en/publication/eur-scientific-and-technical-research-reports/european-framework-digital-competence-educators-digcompedu>
10. Европейска рамка за компетентности в областта на цифровите технологии за гражданите. В: Официален сайт на Европейския съюз. [онлайн] [посетен на 10. 03. 2022] Available from: <https://ec.europa.eu/jrc/en/publication/eur-scientific-and-technical-research-reports/digcomp-20-digital-competence-framework-citizens-update-phase-1-conceptual-reference-model>
11. ЕФРЕМОВ, Ефрем. Журналистическото редактиране. Велико Търново: Фабер, 2017
12. Значение на уменията за трудовата реализация в България. В: OSIS.BG [онлайн] [посетен на 06.01.2022] Available from: <https://osis.bg/?p=1601>
13. Как се променя четенето в дигиталния свят. В: Институт за изследвания в образованието ire-bg.org [онлайн] [посетен на 06.01.2022] Available from: <https://ire-bg.org/как-се-променя-четенето-в-дигиталния-с/359892470220/>
14. КИРШЕР, Йозеф. Манипулирайте, но правилно. София: Кибеа, 1995
15. КОЛДРИ, Ник: COULDRY, Nick, Andreas HEPP. Conceptualizing Mediatization: Contexts, Traditions, Arguments. Communication Theory, 2013, 23 (3)
16. КЮБИ, Робърт: KUBEY, Robert. Media literacy in the information age. New York: Routledge, 1997
17. ЛИВИНГСТЪН, Соня: LIVINGSTONE, Sonia. Media literacy – challenges ahead. In: Westminster Media Forum, Implementing Media Literacy: Empowerment, Participation and Responsibility, 2005-10-27, London, United Kingdom. [онлайн] [посетен на 03. 02. 2022] Available from: <http://eprints.lse.ac.uk/551/>
18. ЛИВИНГСТЪН, Соня: LIVINGSTONE, Sonia. On the continuing problems of media effects research. In: J. Curran and M. Gurevich (eds). Mass media and society, 2<sup>nd</sup> Edition. London: Edward Arnold, 1996

19. МАККЕНДЪЛС, Дейвид: MCCANDLESS, David. The beauty of data visualization. TED Talks. [онлайн] [посетен на 12. 12. 2021] Available from: [https://www.ted.com/talks/david\\_mccandless\\_the\\_beauty\\_of\\_data\\_visualization](https://www.ted.com/talks/david_mccandless_the_beauty_of_data_visualization)
20. МАККУАЛ, Денис: MCQUAIL, Denis. (ed.) McQuail's Reader in Mass Communication Theory. London: Sage, 2002
21. МОНОВА, Тотка. Медиатекстът. София: Парадокс, 1999
22. Мотивация и нагласи за четене на младите хора в България. В: Институт за изследвания в образованието [онлайн] [посетен на 06.01.2022] Available from: <https://ire-bg.org/мотивация-и-нагласи-за-четене-на-млади/>
23. Референтна рамка за предприемаческа компетентност. В: Официален сайт на Европейския съюз. [онлайн] [посетен на 10. 03. 2022] Available from: <https://ec.europa.eu/jrc/en/publication/eur-scientific-and-technical-research-reports/entreprcomp-entrepreneurship-competence-framework>
24. Референтна рамка за компетентностите за демократична култура. В: Официален сайт на Европейския съюз. [онлайн] [посетен на 10. 03. 2022] Available from: <https://www.coe.int/en/web/education/competences-for-democratic-culture>
25. СТОЙКОВ, Любомир. Медиаморфози на културата. В: Медии и обществени комуникации. бр. 1, декември 2008
26. Съобщение на Европейската комисия, 2007: Media literacy: do people really understand how to make the most of blogs, search engines or interactive TV?. In: An official website of the European Union [онлайн] [посетен на 03. 02. 2022] Available from: <http://europa.eu/rapid/pressReleasesAction.do?reference=IP/07/1970&format=HTML&aged=0&language=EN&guiLanguage=en>
27. УИЛЯМС, Кевин: WILLIAMS, Kevin. Understanding Media Theory. London: Routledge, 2003
28. Учебна програма по гражданско образование. В: Министерство на образованието и науката [онлайн] [посетен на 06.01.2022] Available from: [https://www.mon.bg/upload/16247/UP\\_XI\\_GO.pdf](https://www.mon.bg/upload/16247/UP_XI_GO.pdf)
29. ФИДЛЪР, Роджър. Медиаморфоза: Да разберем новите медии. София: Кралица Маб, 2005
30. ХОВЛАНД, Карл: HOVLAND, Carl, Irving JANIS, Harold KELLEY. Communication and Persuasion. New Haven, 1953