

ЕДИН ВЪЗМОЖЕН МОДЕЛ ЗА РАБОТА С МЕДИЕН ТЕКСТ В ЧАСОВЕТЕ ПО БЪЛГАРСКИ ЕЗИК

Деспина Василева

Софийски университет „Свети Климент Охридски“

Резюме. Учебната програма по български език поставя акцент върху развиването у учениците на умения за възприемане на текст при четене, слушане, говорене. Целта на настоящия текст е да предложи модели за работа с медийни текстове в часовете по български език и литература, като проследи когнитивни и метакогнитивни равнища на възприемане на текста с цел развиване на социалната компетентност на учениците.

Проследяват се начините за работа върху: структурата на текста (тема, подтеми, абзаци); типове речеви дейности, застъпени в практиките на обучението по български език в средното училище (разказване, описване, разсъждаване); езикови функции на текста (информативна, апелативна, коментарна и др.).

Предложени са модели на задачи и типове дейности за развиване на умения за възприемане на медийен текст.

Keywords: cognitive skills; metacognitive skills; media text

В настоящия текст се приема убеждението, че четенето с разбиране е процес, който следва да се развива дългосрочно в образователната практика. Това може да се реализира чрез подготовката на различни по тип учебни задачи, съдържащи инструкции, които насочват не само към извличането на информация от текста и към показване на нейното осмисляне, но и чрез предлагането на задачи, които се отнасят към различните равнища на възприемане на текста – на лексикалната направа, на кохерентните и кохезивните връзки в текста, на идеите, заложи в него, и др.

От друга страна, четенето с разбиране е феномен, чиято процесуалност вероятно не може да бъде статистически измерена и чието проучване е само непряко, основащо се на наблюдението върху опит а на учениците. Съществуващите модели на тестване измерват не уменията за четене, а резултата – степента на развита четивна (функционална) грамотност. Когато работим с цел развиване на умения, можем да формулираме задачи и въпроси към текста, да насочваме към неговото осмисляне, като проверяваме резултатността на отговорите, но не и да предложим статистически данни, които да покажат степента на развити умения. При въвеждането на въпроси и задачи към текста най-често се пита за неговата цел (при научно-

популярен или официално-делови текст), за конкретни данни и факти, посочени в текста, за възможни полета на тълкуване на символите в текста и др.

В рамките на училищните дейности и на учебните програми за V – VIII клас се предлагат модели за работа с различни по функционални и стилистични особености текстове – научни, медийни, художествени и др. В програмата по български език за VII клас се уточнява, че се предлагат „теми и дейности, насочени към осмисляне на особености, които имат текстовете в масовата комуникация и художествените текстове“ (Programa, 2018: 1). Превес в програмата се дава на развиването на комуникативната компетентност и от тази гледна точка като очаквани резултати при работа с медийни текстове в учебната програма се отчита умението на ученика да „търси, извлича, подбира, анализира, синтезира информация от различни медийни текстове (на хартиен и на електронен носител) при изпълнение на определена комуникативна задача“ (Programa, 2018: 3). Достигането до тези очаквани резултати обаче изисква развиване на умения за възприемане на медийни текстове, като се отчита тяхната текстова направа, целта на текста, скритите в тях манипулативни стратегии и др. В настоящата статия се опираме на съществуващи практики за развиване на когнитивни и метакогнитивни умения за учене, които да подкрепят развиването на умения за възприемане на медийни текстове.

По отношение на развиването на умения за четене обикновено те са съществен педагогически, методически и социален проблем, който следва да бъде разглеждан в различните образователни етапи в езиковото и в литературното обучение. Социалната значимост на проблема се поражда от факта, че недобре развитите умения за възприемане на текст превръщат бъдещите граждани в комуникативно незрели, непълноценни участници в акта на общуване и лесно податливи на манипулативни стратегии. В този контекст повишаването на четивната грамотност означава и повишаване на гражданската компетентност. Работата с медийни текстове (било то на хартиен или дигитален носител) е част от културата на гражданина, на активното и осмислено участие в обществените и политическите дебати. Доколкото учебната програма предвижда работа с медийни текстове, следва да се подчертае, че единствено познаването на жанровете на медийния текст е напълно недостатъчно условие за развиване на гражданска култура на четящия.

Уменията за четене се възприемат като „подмножество от групата фактори, които се отразяват върху общуването чрез намерението на автора, съдържанието на текста, съобщението, способностите и целите на четящия/слушания в контекста на общуването (Pearson, 2009 : 36). Така актът на четене не се разглежда изолирано, а като зависим от условията на общуването, от комуникативната ситуация, обвързваща автор, читател, цели на текста, цели на четящия. Към тази предпоставка неминуемо се добавя и равнището на предварителни знания и умения при сблъсък с текста – равнище на декодиране, способност за извличане на съдържанието на непознати думи от текста и твърде подценяваната в последните години роля на самото равнище на владеене на езика, което не е в еднаква степен застъпено дори и при носители на езика.

В обучението по български език е от съществено значение учениците да бъдат насочени към разпознаването на контекста на общуването, на ясно заявените или скрити цели при представянето на информацията в текста и при начина на нейното организиране, защото умението да се чете, включва и способността да се разпознава графичната оформеност на текста, което се отнася и до психологическите модели на въздействие на медийния текст върху читателя. Тези предпоставки се отразяват пряко и върху начина, по който ученикът възприема и разбира информацията в текста.

Можем да обособим няколко равнища на възприемане на текста – буквално разбиране, интерпретативно разбиране, критическо разбиране, творческо разбиране. Първото се отнася до информация в текста, която е директно назована в текста и обикновено и вероятно не поражда трудности за учениците. Към този тип прочит най-често се отнасят въпроси и задачи, които са насочени към откриването на директно назована в текста информация, която „може да е пряко изразена, т.е. сигнализирана чрез различни езикови маркери. Разполагането ѝ в силни за текста позиции, каквито са заглавието, началното и финалното изречение, началото на абзац, улесняват нейното намиране и разпознаване“ (Dimitrova, 2016: 226). Ориентирано е към преценяване на очевидната информация в текста и е нереклексивно, защото не предполага критическо осмисляне на текста. Интерпретативното разбиране е отнесено към осъзнаването на причинно-следствените връзки в текста, към осмислянето на различните аспекти на предложената информация. При такъв тип разбиране на текста обикновено се работи със задачи, при които информацията не е директно представена и откриването ѝ изисква синтез на разкритите сведения. Критическото разбиране има рефлексивен характер и предполага пренос на информацията, предложена в текста, към личния опит на ученика. Справянето с подобен тип задачи изисква и наличие на културен и социален опит. Творческото разбиране включва умението за създаване на нови творчески продукти въз основа на представената в текста изходна информация.

Развиването на уменията за възприемане на текст е свързано и с набор от задачи и типове дейности, които се реализират, като тук е добре да се отбележи необходимостта от спазването на тяхната последователност при работата с текст с ясното разбиране, че степента на трудност се отразява не само в това какъв когнитивен процес протича и какъв е характерът на информацията, вложена в текста, но и какви са стиловете, функционално-смисловите и жанровите характеристики на текста, как е формулирана задачата – дали тя повтаря, или перифразира казаното в текста, дали предлага насоки, инструкции за действие, или очаква ученикът сам да избере стратегия за работа, и др. (Dimitrova, 2016: 226).

Типовете задачи следва да са ориентирани в когнитивни и метакогнитивни равнища на прочита. Когнитивните равнища на прочита най-често обхващат умението за откриване на информация в текст, за осмисляне, за обобщаване и тълкуване, за интерпретиране. Метакогнитивните процеси са вече модели,

ориентирани към собственото мислене и към създаване на стратегии за възприемане на текст.

Умението за разпознаване и извличане на информация от текст се отнася само до буквалното назоваване на информацията и възможността тя да бъде намерена в текста без връзка с външен референт. Най-често тук се проследяват експлицитните връзки в текста, които „са изрично проявени, явни са, получили са формален израз чрез различни езикови и неезикови средства“ (Dobрева, 2000: 208). На метакогнитивно равнище това означава проследяване на собствения механизъм за търсене на информация, т.е. предлагане от ученика на отговор на въпроса как се ориентира в текста, какви езикови маркери проследява в него, как разграничава стара от нова информация.

Тълкуването е когнитивно равнище, което изисква да се открие информация, която не е директно назована в текста и която може да се осмисли чрез проследяване на причинно-следствените връзки вътре в текста. Този тип дейност надгражда първата и обикновено е свързан с проследяване на отношението част – цяло, композиция на текста, структурни елементи, т.е. развиване на надизреченско равнище на прочита. На метакогнитивно равнище, за да реализират подобен тип дейности, учениците следва да се връщат към познати части от текста и да ги обобщават, да правят мисловни карти на постъпилата информация, да откриват ролята на определена част от текст в рамките на цялото, да проследяват контекста на словосъчета-ния, изречения и др.

Най-високото равнище е това на интерпретирането. То включва в себе си уменията за оценка на текста. Задачите към този профил на уменията обикновено изискват разпознаване на семантичните полета на текста, разпознаване и осмисляне на идеите в текста, разпознаване на скрити манипулативни стратегии и др. Към тази група се причислява и уменията на учениците да съпоставят предложената в текста информация с извънтекстов референт. Именно тук се актуализира и уменията за пренос на информацията от текста към собствения опит или се актуализира натрупан опит и се прави пренос на информацията от опита на ученика към текста. На метакогнитивно равнище се очаква ученикът да прави и потвърждава хипотези, да задава въпроси към себе си и към текста.

С оглед на спецификата на обучението по български език предлагаме типове задачи за работа с текст, които могат да се използват с цел развиване на уменията за възприемане на текст. Методическият вариант е разработен за провеждане на урок в VII клас за изучаване на медиен текст. Работи се върху два медийни текста с обща проблематика (Приложение 1). Част от задачите са ориентирани към работа върху всеки от текстовете поотделно, а друга са свързани с осмисляне на информацията в двата текста. По този начин очакваме да се развиват и уменията за работа с различни източници.

Реализирането на първото равнище от прочита – извличане на информация от текста, се осъществява чрез следните задачи.

Задача №1

Посочете факти от текст 1:

Какъв е процентът на регистрираните деца в социалните мрежи в България?

В каква възраст са изследваните деца?

Какво препоръчва Националният център за безопасност в интернет?

Когнитивно равнище: извличане на информация от текст;

Характеристика на задачата: трите въпроса към задачата изискват извличане на информация, конкретно назована в текста. Извършваните метакогнитивни операции се отнасят единствено до равнището на първичен прочит и предполагат развиване на умения за ориентиране в текста. При отговора на въпросите трябва да се съобрази, че се пита за възрастта на регистрираните в социалните мрежи деца в България. При отговора да се съобрази, че възрастта на изследваните деца съвпада с възрастта на регистрираните в социалните мрежи. При отговора на последния въпрос трябва да се съобрази разликата между препоръката на Европейската комисия и на Националния център за безопасност в интернет. На езиково равнище се очаква учениците да установят синонимната замяна на Националния център за безопасност в интернет с Центъра.

Задача №2

Проследете и препишете от текст 1 думите и изразите, с които са назовани децата в текста.

Когнитивно равнище: извличане на информация от текст;

Характеристика на задачата: задачата е в първото от предлаганите когнитивни равнища и е ориентирана към проследяване на синонимни назовавания в текста. Дава възможност на учениците да се ориентират в понятието контекстов синоним. На метакогнитивно равнище се изисква проследяване на абзаците в текста и извличане на информация от всеки от тях.

Задача №3

Посочете две причини за кибертормоз на деца според информацията в текст 2.

Когнитивно равнище: намиране и извличане на информация от текст

При изпълнението на задачата се очаква от текста да се извлече информацията, която директно насочва към поставения проблем. Това означава да се реализира умението за преценка на съществената спрямо несъществената информация в текста, като сред причините се посочат: липсата на зрялост у децата, разминаването между равнищата им на дигитална компетентност и на социално и емоционално израстване.

Задача № 4

Препишете от текст 2 изречението, което обяснява защо съвременните деца са определяни като digital natives.

Когнитивно равнище: намиране и извличане на информация от текст

Характеристика на задачата: От учениците се изисква да разпознаят конкретна информация от текста, като открият къде конкретно в текста тя е назована. Задачата изисква проследяване на информация в текста и преминаване през отделните, свързани с понятието digital natives смислови полето.

Задача № 5

Озаглавете всяка от смисловите части в текст 1.

Когнитивно равнище: тълкуване

Характеристика на задачата: Реализирането на задачата изисква осмисляне на ключови идеи в текста и откриване на причинно-следствените връзки между тях. На метакогнитивно равнище се изисква проследяване на текста и връщане към отделни негови части. Работи се върху архитектурата на текста, като се проследяват теза, аргументи, примери. За да озаглавят задачите (привидно неизискваща особено усилие дейност), учениците следва да преценят какво е съществено в информацията от всеки от абзаците и така се проследяват темо-ремните отношения на текста.

Задача № 6

Кой от посочените аргументи показва мнение против минимална възраст от 16 години за регистриране на профил в социалните мрежи според текст 1?

- А) тринадесетгодишните деца могат сами да решават;
- Б) мярката ще доведе до повече измами за възрастта на децата;
- В) родителите определят дали детето да се регистрира в социалните мрежи;
- Г) регистрацията в интернет е необходима част от съвременния живот.

Когнитивно равнище: тълкуване

Характеристика на задачата: задачата е от затворен тип. Изпълнението ѝ изисква познаване на понятието аргумент и проследяването на такива в текста. Заедно с това ученикът следва да разграничава факт от мнение, каквото посочват третият и четвъртият отговор на задачата.

Задача № 7

Какво могат да направят родителите, за да предпазят децата си от рисковете в интернет според информацията в текст 1?

- А) да ги съветват как да общуват в социалните мрежи;
- Б) да ги проследяват постоянно;
- В) да разговарят с тях за общуването в социалните мрежи;
- Г) да им забранят регистрацията.

Когнитивно равнище: тълкуване

Характеристика на задачата: задачите са от затворен тип и предполагат тълкуване на информацията от текста. Изпълнението им изисква да се намери в текста информацията, необходима за решаването на проблема. На метакогнитивно равнище се очаква ученикът да съобрази кои части от информацията са излишни, и да се анализират само онези, които са съществени за задачата. Информацията е синонимно назована спрямо текста, което предполага и достатъчни равнища на езикова компетентност.

Задача № 8

Какви са симптомите, че детето е жертва на кибертормоз според текст 2?

- А) раздразнителност и самозатваряне;
- Б) споделяне със съучениците;
- В) търсене на внимание от родителите;
- Г) прикриване зад чужд профил в социалните мрежи.

Задача № 9

Защо децата стават жертви на кибертормоз според текст 2?

- А) защото не познават технологиите;
- Б) защото не са уверени в своите действия;
- В) защото не знаят достатъчно за социалния свят;
- Г) защото нет-поколението е агресивно.

Когнитивно равнище: тълкуване

Характеристика на задачите (8, 9): задачите изискват да се систематизира информацията във втората част от текста, като се проследи къде в него се говорите за причините децата да бъдат уязвими в интернет пространството. Процесът на тълкуване предполага да се разграничат симптомите, според които детето се определя като жертва на кибертормоз, от причините, които предизвикват това явление.

Задача № 10

Защо Е. Георгиев смята, че вдигането на възрастта ще увеличи броя на децата, които ще лъжат за възрастта си?

Когнитивно равнище: тълкуване

Характеристика на задачата:

Въпросът предполага осмисляне на предложението за увеличаване на възрастта на децата, които могат да получат достъп до социалните мрежи. При отговора на въпроса от учениците се очаква въз основа на предложената информация да направят собствено тълкуване на данните в текста, като съобразят: какви биха били реакциите на децата при промяна на възрастта, в каква степен осъзнато биха били тласнати към подаване на фалшиви данни за собствената си възраст.

Задача №11

Какво означава кибертормоз според информацията в текст 1 и текст 2?

Когнитивно равнище: тълкуване;

Характеристика на задачата: задачата може да бъде реализирана чрез позоваване на информацията в текстовете, но изисква формулиране на собствено становище по поставения проблем. В първия текст единствено се загатват спецификите на понятието кибертормоз, като се посочва, че „реакцията на децата към кибертормоз е идентична на тази към физическо насилие“. Във втората част на текста понятието също не е директно обяснено, а само се посочва, че „децата са най-силно уязвимата социална група както в реалната социална среда, така и в новата киберсреда“, като се посочват и причините за тяхната уязвимост“. Доколкото учениците имат опит с общуването в интернет пространството и познават особеностите му, те могат да назоват своето възприятие за понятието кибертормоз. На метакогнитивно равнище се предполага осмисляне на собствения опит и актуализиране на опита при общуване в киберсреда.

Приложение 1

Текст 1

Предлагат праг от 13 години за детски профили в интернет

Национално представително изследване посочва, че **73% от децата на възраст между 9 и 11 години в България имат профил в социална мрежа**. Голяма част от тези деца са се регистрирали с фалшива възраст, коментира пред БНР Емануил Георгиев от Националния център за безопасност в интернет.

Белгия въвежда минимална възраст от 13 години, за да могат младежите да имат профил в социалните мрежи. Това е свързано с новия общ европейски регламент за защита на личните данни и препоръката на Центъра е и в България да бъде избрана същата възраст.

Намерението на европейския регламент е възрастта да се вдигне още повече. Той дори споменава 16-годишна възраст, но се дава възможност на **всяка от страните членки да избере сама минимална възраст, но тя да е не по-ниска от 13 години**. „Ако вдигнем възрастта и я направим например **15 – 16 години, ще имаме още повече деца, които практически ще лъжат за възрастта си**. Това ще затормози работата на нашата гореща консултативна линия, защото децата, които са под съответната възраст, ще се притесняват да сигнализират“, коментира Георгиев.

Той посъветва **родителите да водят разговори с децата си относно рисковете и опасностите в интернет** и да създадат една атмосфера, в която децата по-лесно могат да споделят, когато имат проблем. Добра стратегия е родителите „да се съветват“ с децата си, за да могат да установят контакт с тях. „Установихме, че **много често децата не споделят с родител, а споделят с връстници**. Затова е важно да се водят такива разговори“, смята той. Допълва, че **използването на програми за проследяване е добра практика**, когато се касае за по-малките деца, но по-

големите имат нужда от самостоятелност и затова трябва да се разчита, че те са подготвени да се предпазят сами.

Реакцията на децата към кибертормоз е идентична на тази към физическо насилие: „Родителите могат да забележат една малко по-трайна промяна в поведението, по която да разберат, че нещо не е нормално и се случва нещо различно. Обикновено децата стават раздразнителни, не желаят да споделят, реагират в по-висока степен, отколкото е нормално, което е сигнал, че нещо се случва, било то в училище или в мрежата. За съжаление, травмите имат идентичен ефект“.

Източник: News.bg

Текст 2

Кибертормоз сред деца: разпространение и обществена значимост

Децата са най-силно уязвимата социална група както в реалната социална среда, така и в новата киберсреда. Причините са в естествената детска незрялост, наивност и доверчивост, в особеностите на общуването в новата виртуална среда. Същевременно децата са висша ценност и трябва да бъдат съхранени морално, психически и физически. Те са човешки ресурс за развитие на обществото, като цяло, и трябва да бъдат социализирани и интегрирани, а не маргинализирани и изолирани както в реалното, така и във виртуалното общество. Проблем е обаче, че съвременните български деца са потопени в дигиталното информационно пространство все по-често сами. Те израстват сред нова техническа и комуникационна среда, те са т.нар. нет-поколение. Те са първите, органично израснали сред и със дигиталните технологии, и до голяма степен развиват технологична зависимост. Ето защо това поколение се нарича *digital natives*. Дигиталното комуникационно пространство предлага множество различни възможности, но и множество рискове за децата, които влизат там технологично грамотни, т.е. различават технологиите, служат си с тях на базово инструментално равнище, но са психологически и социално неподготвени да участват адекватно и отговорно, със свой принос в изграждането на дигиталното комуникационно пространство като втора действителност. Рисковете за децата във виртуалното пространство и конкретно кибертормозът сред деца се коренят тъкмо в луфта между технологичната грамотност и социалната незрялост, неподготвеност на младите интернет потребители.

Из „Кибертормоз сред деца: теоретични основи и детски представи“,
автор: Катя Михайлова

REFERENCES/ЛИТЕРАТУРА

- Dimitrova, D. (2016). Typological Characteristics of Reading Comprehension Tasks. *Balgarski ezik i literature*, 2016/3 [Димитрова, Д. (2016). Типологични характеристики на задачите за възприемане на текст при четене. *Български език и литература*, 2016/3].

- Dobрева, E. & Savova, I. (2000). *Textolingvistika*. Shumen: Episkop Konstantin Preslavski [Добрева, Е. & Савова, И. (2000). *Текстолингвистика*. Шумен: Епископ Константин Преславски].
- Mihailova, K. (2012) Kibertogmoz sred detsa: teoretichni osnovi I detski predstavi – *Medii I obshtestveni komunikatsii*, 2012/12, UNSS: Alma komunikatsiya [Михайлова, К. (2012). Кибертормоз сред деца: теоретични основи и детски представи. – *Медии и обществени комуникации*, 2012/12, УНСС: Алма комуникация].
- Pearson, P. D. (2009). The Roots of reading comprehension. Instruction. От S. E. Israel, & G. G. Duffy, *Handbook of reading comprehension* (p. 25 – 57). New York: Routledge.
- Uchebna programa po balgarski ezik I literature za VII klas* (2018). MON [Учебна програма по български език и литература за VII клас (2018). МОН]

ONE POSSIBLE MODEL FOR WORKING WITH MEDIA TEXT IN THE BULGARIAN LANGUAGE LEARNING

Abstract. The Bulgarian Language Curriculum focuses on the development of students' text-based skills to different levels of communication - reading, listening, speaking. The article suggests a model for working with media texts in Bulgarian language learning. The article represents cognitive and metacognitive levels of perception of the text in order to develop the social competence of the students.

The article explains the ways of working on text structure (topic, subtopics, paragraphs); types of speech activities covered in Bulgarian language learning, language functions of the text.

Suggested patterns of tasks and types of activities are developed to increase media literacy skills.

✉ **Dr. Despina Vasileva, Assist. Prof.**

Department of Teaching Methodology
Faculty of Slavic Studies
Sofia University
15, Tsar Osvoboditel Blvd.
1504 Sofia, Bulgaria
E-mail: dmvasileva@uni-sofia.bg