

<https://doi.org/10.53656/bel2023-6s-AM>

УЧЕНИЧЕСКИ НАГЛАСИ КЪМ ЧЕТЕНЕТО ПРЕЗ ПОГЛЕДА НА УЧИТЕЛЯ

Гл. ас. д-р Аглия Маврова

Софийски университет „Св. Климент Охридски“

Резюме. Статията проследява мненията на учители за отношението на учениците, на които преподават, към четенето. За целта е извършено качествено изследване чрез въпросник, на което се отзоваха 22-ма учители от три града (София, Бургас, Стара Загора), преподаващи български език и литература или руски език в първия и втория гимназиален етап. В статията се представят резултатите от отговорите на най-индикативните за реализирането на целта ни въпроси. При интерпретирането на данните от проучването се откроява обезпокояващи тенденции, но също така и състояние на бавно, но сигурно завръщане към страстта към четенето. Заявените посоки на разсъждение ни извеждат до предложени решения, осъществяването на които трябва да преодолее огромни съпротиви от различен порядък.

Ключови думи: учители; ученици; читателски нагласи; проучване; читателски практики

Въпросът за читателските компетенции (в най-широкия смисъл на понятието) на българските ученици е отдавна във фокуса на вниманието на нашата общественост и професионално ангажираните кръгове. Множество българоезични изследвания, посветени на различни аспекти на проблема¹, очертават все по-безрадостна картина. А обещаваните реформи в образованието, инспирирани почти винаги от слабите резултати на учениците от държавните зрелостни изпити по български език и литература, нерядко биват окачествявани като неефективни или като реформи, сведени до „козметични промени“². За пореден път този сюжет се „разгоря“ във връзка със задължителния държавен зрелостен изпит през 2023 г. по български език и литература, средният резултат от който е добър (3.93)³. Отбелязва се, че той е по-нисък от миналогодишния, наречен „катастрофален“⁴. Съвсем естествено ситуацията провокира критични реакции⁵, насочени срещу двете огласени от Министерството на науката и образованието (МОН) приоритетни решения за промени: в учебните програми, от една страна, и в системата на оценяване⁶, от друга. Дали – най-после – ще се осъществи „кон-

цептуална промяна в образованието“, както обещават от МОН, и по какъв начин, предстои да видим. Настоящата статия, без да е пряко мотивирана от маркираната ситуация, е част от мащабен изследователски проект, проблематизиращ читателското битие на българските ученици – очевидно, един от най-болезнените въпроси на образователната ни система (и обществото ни, като цяло). Като възможен подстъп към проблематиката, статията припознава проверката на ученическите нагласи⁷ към четенето, разбирано като поведение, набавена опосредено – чрез мнението на учителите. За целта бе извършено качествено изследване чрез попълване на анкетна карта (въпросник), на което се отзоваха 22-ма учители от три града в страната (София, Стара Загора, Бургас), преподаващи български език и литература или руски език на ученици на възраст от 14 до 19 години (първи и втори гимназиален етап). В статията се представят резултатите от отговорите на най-индикативните за реализирането на целта ни въпроси, които „питат“ за предпочитанията на учениците относно: 1. определен тип литература (Какъв тип литература обичат да четат Вашите ученици?); 2. тематика (На каква тематика предпочитат да четат Вашите ученици?); 3. „произхода“ на авторите (Произведения от какви автори четат Вашите ученици? Български или чуждестранни? Моля, посочете имена на автори); 4. препоръчани автори и произведения (Съветват ли се учениците Ви с Вас за автори и/или заглавия на книги? Моля, посочете автори и/или заглавия, които сте им препоръчали); 5. типове текстове с учебна цел (Какви текстове в учебника, по който преподавате, учениците Ви предпочитат най-много?; Какви текстове в учебника, по който преподавате, учениците Ви предпочитат най-малко?); 6. носителя на четене (Какви начини на четене предпочитат учениците Ви – на хартиен вариант или на електронен носител? (Моля, посочете вида на електронния носител – напр. таблет, лаптоп, компютър, четец, аудиокниги, мобилен телефон, друго); 7. типа дейности, интегриращи прочетеното (Включват ли на занятията си учениците Ви прочетеното от тях? В какъв тип дейности?); последният въпрос, чиито резултати представяме, приканва участниците да споделят мнение (Споделете впечатленията си, за които сме пропуснали да Ви попитаме, за читателските нагласи на учениците Ви). В хода на анализа на данните се откриха концептуални кръгове, генерирани от семантично пресичащи се въпроси, което определи и композицията на настоящата статия.

(Не)любимият тип литература

Според отговорите на въпросите, свързани с предпочитанията на учениците към определен тип литература и тематика, преобладават художественият тип четива и манга литературата. Художествените четива са и сред любимите за четене както в свободното, така и в учебно време. Най-предпочитан учебен ресурс освен художествената литература са и популярните

текстове, а най-малко предпочитан – научните текстове, защото съдържат „изобилие от факти“. С оглед на жанра и тематиката доминират фантастиката/фентъзи, любовните романи, приключенските романи, биографични книги. Посочените жанрове са очаквано желани предвид преплитането на фактори като емоционално-психологическа възраст, литературни традиции, социокултурна среда. В своята теория за личностното и социалното развитие Ерик Ериксън обозначава етапа на юношеството (12 – 19 г.) като „идентичност срещу объркване на ролите“. Това е период, който се характеризира с „бунтарство, криза на идентичността, боготворене на герои и сексуално пробуждане“ (Slavin 2004, p. 84). Придобитата в по-ранни години идентичност започва да се оспорва и се поставя началото на трескавото търсене на отговорите на въпросите „Кой съм аз?“ и „Какъв мога да бъда?“. Изграждането на „новата“ идентичност преминава през експериментирането на различни (сексуални, професионални, образователни) роли, „своеобразна вътрешна нагласа за непрекъснат „поглед“ към бъдещето“, връзката с групата, която придобива доминиращ характер (Slavin 2004, p. 86; Stoykov 2001, p. 209). В този контекст търсенето на нови изживявания за справяне със себе си и своите връстници, необходимостта внезапно връхлетелите проблеми да бъдат видени от друга перспектива, потъването в непознати, но възможни светове, „бягството“ от суетата в ежедневието, трансформацията на ценностите за живота действително може да бъдат набавени чрез преобладаващите в отговорите литературни жанрове. Освен биологичния фактор съществено влияние за изграждането на личността на младите хора оказва литературното и културното им битие. Погледнато от този ъгъл, съвременните юноши са израснали в традициите на феномена „Хари Потър“, които, допускаме, са подготвили почвата за/и оформили литературния вкус към господстващата днес фентъзи литература. От друга страна, една от спецификите на „дигиталното поколение“, към което принадлежат съвременните юноши, е заместването на словесното от визуалното, с което си обясняваме и „изпъкването“ на манга литературата⁸. В своя статия от 2011 г. Полина Стоянова отбелязва: „Според някои изследователи, когато днешните юноши достигнат зряла възраст, видео изображенията ще са заместили писането и изговаряното слово като основен носител на съобщения, а хората ще **„изживяват“** събитията, вместо само **да ги виждат, да слушат и да четат** за тях, чрез някаква развита форма на виртуална реалност“, „при това поколение говорим за визуален свят. Това е мултимодално поколение“ (Stoyanova 2011, подч. П. Ст). На пръв поглед подобно „превключване“ изглежда невинно, но в контекста на „клиповото мислене“ историята, разказана „в картинки“, се съхранява аналогично на създаването на видеоклип, в който кадрите не са свързани помежду си по смисъл, и по този начин приучават към едно раздробено, фрагментарно възприемане на действителността.

От „произхода“ на автора към „свободното четене“

Според отговорите на въпроса за предпочитания „произход“ на авторите учениците четат повече произведения, написани от чуждестранни писатели⁹ („предимно си избират чуждестранни“, „По-голяма част предпочитат чуждестранни“). Сред тях преобладават англоезична преводна литература и рускоезична оригинална, като последното обвързваме със спецификата на преподавания от част от респондентите учебен предмет (руски език). Предимството на „чуждото“ пред „родното“ може да се дължи на по-голямото по жанр, тематика, стил разнообразие на чуждоезичната преводна литература, но може да е и „ефект“ от учебни или утилитарни цели (за по-добра оценка; за по-добро овладяване на изучавания руски език и т.н.), що се отнася до рускоезичната оригинална литература. От своя страна, учителите препоръчват на учениците си също произведения от чуждестранни (англоезични и рускоезични)¹⁰ и български¹¹ автори, но повечето отговори имплицитно съдържат повик към „повече българско“, отколкото „чуждестранно“ („Основно се старая да разширявам познанията им върху българските автори“; „Препоръчвам им основно българска литература“). В жанрово-тематично отношение предпочитаните от учениците произведения се вписват в констатираните по-напред. А препоръчаната от учителите литература се разполага между фантастика/фентъзи и социално-историческата проблематика, като в същата „ниша“ преобладаващо творят и авторите без конкретизирани в отговорите произведения. Това показва според нас стремеж на учителите да се впишат в литературния вкус на поколението, но също така и да го обогатят от ракурса на собствения си (литературен) опит. Наблюденията сочат още, че предпочитанията на учениците към творби от български автори са институционално маркирани („Четат всичко от учебната програма“; „Задължителните за училище“, „Български автори четат по препоръка на значим възрастен и задължителната литература“; „Рядко съм срещала да четат български автори, ако четат, то те са от учебната програма“). И ако измежду предпочитаните чуждестранни автори само четирима фигурират в учебните програми¹², то всички посочени български автори (с изключение на Георги Господинов и Стефан Цанев) присъстват в „задължителните списъци“, но с други от предпочетените от учениците творби¹³. Препоръчаната от учителите литература е също освободена от всякаква „принуда“ – от сумарно (български и чуждестранни) препоръчаните автори само трима (измежду чуждестранните) фигурират в учебните програми, и то с други творби.¹⁴ Както изглежда, мотивите на учениците за четене на предписана в курикулума литература са преди всичко формални, защото са институционално предпоставени. Между „задължителното четене“ и „свободното четене“ редица изследователи намират взаимна връзка, макар че данните от проучването се разминават с подобна теза. По-важно е, че „четенето за себе си“ се явява

възможен вариант на читателска практика, „предусловие е на страстта към четенето“, единствено при наличието на което може да се гради и смисълът от четенето (на литература), изразяващ се, както посочва Наталия Христова, позовавайки се на Цветан Тодоров, в удовлетворяване на любопитството, в изживяването на приключения, в усещането на трепети, страхове и радости, в по-доброто разбиране на света и на себе си (Hristova 2022, p. 41, 43); или, както казва в свое неотдавнашно интервю Александър Късов, в изграждане на такива качества като „концентрация на вниманието, потъване, задълбоченост, интерпретация [...] и други. Тоест има неща, които не засягат просто художествената литература и нейната ценност. (...) Това предусловие е заплашено и ако то не бъде по някакъв начин спасено, това рискува много за цялата човешка цивилизация“ (Kyosev 2023).

„Клиповото мислене“ на дигиталното поколение

На въпроса за начина, по който учениците предпочитат да четат, в отговорите доминира електронният носител, като най-активно използваните мобилни устройства са електронният четец, телефонът, смартфонът, компютърът, таблетът. А най-използваните от учениците онлайн ресурси са мобилните приложения Instagram и Storytel и социалната мрежа Facebook, като най-експлоатирано се оказва приложението Storytel, „защото не им се налага да четат“. Удобството, което вероятно се търси, е възможността за „скролване“, „кликване“, бързо „поглъщане“ на информацията. Ето защо, допускаме, са предпочитани текстове с опростена наративна структура, наситени с визуални елементи („Харесват да четат кратки текстове, с малък обем, опростен откъм персонажи сюжет. По възможност да присъстват повече изображения“). Специалистите алармират, че основната вреда при тази онлайн практика на четене се крие в придобиването на т. нар. клипово мислене¹⁵, което с агресивно наложената дигитализация променя в негативна светлина протичането на когнитивните процеси. Позовавайки се на Алвин Тофлър, Татяна Семеновских отбелязва, че „клиповата култура“ „ражда“ такива рецептивни форми като „зепинг“ – „постоянно превключване на телевизионните канали, при което се създава нов образ, изграден от парчета информация и впечатления. Този образ не изисква въображение, рефлексия, осмисляне, тук през цялото време се извършва „презареждане“, „обновяване“ на информацията, когато всичко първоначално видяно без прекъсване във времето загубва своето значение, остарява. (...) Преходът от цялостно мислене към клипово е преход от холизъм към елементаризъм. Това говори за раздробеност¹⁶ и противоречие в мисленето“ (Semenovskikh 2014). Опасните последиствия от дигиталното четене са изчерпателно изследвани от Деспина Василева. Съпоставяйки поведението на гимназистите при четенето на хартия и четенето на екран, изследователката подчертава: „С развиването на технологиите и все по-честата употреба на

технологични средства се променя и начинът на четене и вероятно по-скоро превес се дава на бързото, незадълбочено, стакато четене, което е свързано единствено с намирането на информация и бързото ориентиране в нея. (...) Четенето на екран позволява да се запомни основното в текста, в общ план темата на текста, но що се отнася до разбирането на текста, настъпват трудности при запомнянето и осмислянето на детайлите. Улесненото прескачане от страница в страница всъщност затруднява дълбинното осмисляне и се определя като повърхностно четене“ (Vasileva 2021, p. 18, 23). Това означава дефицит на внимание, затруднения с концентрацията, „закърняване“ на уменията за анализиране и интерпретация, на причинно-следствените връзки, предпочитане на алогичното, конкретното пред рационалното, абстрактното и вдълбочаването в текста, липса на способност за възприемане на продължителна линейна последователност. Според някои твърдения обаче клиповото мислене има и защитна функция – то „филтрира“, „пресява“ огромната информационна вълна, нахлуваща от различни канали и източници, и така предпазва от психическо претоварване. Затова необходимостта да бъде усвоена колкото се може повече информация за кратко време, довела до промяна на скоростта на възприемане на информация, както и до илюзията за безпроблемно справяне с няколко неща едновременно, „няма алтернатива освен възприемането на образци“ (Semenovskikh 2014).

Ползите от четенето

Измежду дейностите, в които учениците интегрират прочетеното, преобладава индивидуалното създаване на писмена продукция („Това са занятията, в които писмено развиваме литературен проблем“; „Изграждат собствени текстове, допират се до сюжети, когато трябва да направят анализ“), както и участието в устни словесни форми („Когато имаме беседа, учениците споделят какво са прочели“; „да, в дебати и дискусии“). А в по-частен контекст това са колективната (екипната) работа по създаване на писмена продукция („Изготвяме е-сборник „Летнее чтение“ с откъси от класически и съвременни автори. Учениците създават проект – макет на сборник с анотации към представените четива“) и превода („Прежеждали са части от повести“). Ползите от класните дейности са насочени към изграждане на умения за междутекстови връзки („Изграждат собствени текстове, допират се до сюжети, когато трябва да направят анализ“; „Могат да правят сравнения между различните текстове“) и развиване на повече самостоятелност, увереност, критическо мислене („Могат да изказват критическа гледна точка, засилват се и междупредметните връзки“); значително подобряват грамотността („Забелязва се по-високо ниво на грамотност“); подпомагат развиването на говорни, писмени умения и умения по превод, както и обогатяването на индивидуалния речник („Исключително много помага за натрупване на

лексика“); активират се междупредметните връзки („Могат да изкажат критическа гледна точка, засилват се и междупредметните връзки“), които, като „сърцевина“ на холистичния подход, подобряват мотивацията, стимулират любопитството, а оттук и креативността, подпомагат изграждането на комплексни знания и умения, необходими в извънучилищна среда.

Завръщането срещу бунта

В отговорите за личните впечатления на участниците относно читателските нагласи на учениците, на които преподават, се открояват „вечните“ полярни профили – на четящите и на нечетящите ученици. В едната плоскост са твърденията, според които днешните ученици се бунтуват срещу четенето-като-ценност и съпротивите им варират от симулирано четене на „задължителната литература“ до пълен отказ от четене, защото то е „загуба на време“ („Почти 90 процента от учениците ми не четат и не проявяват интерес към каквато и да е литература извън тази в учебната програма“; „Има ученици, които определят четенето като „загуба на време“ и се хвалят, че са прочели не повече от 2 книги през живота си“). В противоположната посока се „изправят“ съответно твърденията, че днешните ученици четат, защото изпитват удоволствие и наслада независимо дали „заобикалят“, или не учебните програми („Важното е, че се наблюдава някакво възвръщане на интереса към книгите“; „Немалък процент от учениците ми четат, защото им харесва“; „През последните 1 – 2 години срещам повече ученици, които в ежедневието си четат и ми споделят, че четенето им доставя удоволствие“). По-същественото в случая обаче е, че в отговорите надделява профилът на четящите ученици, което отдаваме преди всичко на организиранияте, вдъхновили учениците публични (извънкласни) дейности като седмици на четенето¹⁷, литературни конкурси, Нощ на поезията, театрални постановки, спектакли („Неотдавна поставихме осемминутен спектакъл по „Пикова дама“, бях удивена от продуктивната работа по режисьорските бележки“). Посочените дейности, както изглежда, са сред добрите практики за насърчаване на четенето. И макар традиционни и познати, биха могли да бъдат възприети като „опити, както казва Наталия Христова, да пробуждаме интереса на децата и младите хора към четенето на литература“ и „да ги избавим от тежобата на безкрайните страници „материализирана скука“ (Hristova 2022, p. 45).

Вместо заключение

Поради ограничения брой на участниците проучването се въздържа от изводи и обобщения. Опитавме да зададем възможни посоки на разсъждение, мотивирани от споделени учителски мнения за читателските нагласи на учениците, на които преподават. Ще си позволим обаче да завършим текста си

с цитат отново от интервюто с Александър Кьосев. Цитатът ясно реферира трудната консолидация около „утопични“ решения, както са квалифицирали предложението на изследователя за освобождаване от „всяка задължителност“ в часовете по литература за сметка на обособяване на „креативен, творчески час“. Но подобни решения биха могли да бъдат предостатъчен повод за „състояването“ на същински дискусии за бавното, но сигурно завръщане на учениците към страстта към четенето. Ето и самия цитат: „Въпросът е какво можем да опазим и защо трябва да го опазим. Това е много труден въпрос. Защото без съмнение новата интернет цивилизация идва със своите фантастични постижения. И никой не може да ги отрече. И никой не бива да ги отрича. (...) Това са хора [тийнейджърите и юношите – поясн. мое – А. М.], които са отрасли в демокрация. Те няма да търпят някой да им вземе интересите, страстите и онова, в което са втрени – техните устройства. (...) Ако не покажем генералната посока, ако не знаем накъде се развива светът, това ще бъде катастрофално. (...) Но промяната трябва да се случи. Въпросът е, че тя ще се случи толкова трудно, с огромна съпротива“ (Kyosev 2023).

Благодарности. Това изследване е финансирано от Европейския съюз – NextGenerationEU, чрез Националния план за възстановяване и устойчивост на Република България, проект SUMMIT BG-RRP-2.004-0008-C01.

Acknowledgments. This study is financed by the European Union – NextGenerationEU, through the National Recovery and Resilience Plan of the Republic of Bulgaria, project SUMMIT BG-RRP-2.004-0008-C01.

БЕЛЕЖКИ

1. Преди всичко имаме предвид национални и международни изследвания, като например на Института за изследвания в образованието, PIRLS, PISA. Ще посочим също така и някои български учени, активно изследващи различни аспекти на проблема: от Софийския университет – проф. Адриана Дамянова, проф. Татяна Ангелова, проф. Александър Кьосев, проф. Ангел Петров, доц. Наталия Христова, доц. Деспина Василева; от Нов български университет – доц. Огняна Тенева; от Университета по библиотекознание и информационни технологии – доц. Любомира Парижкова.
2. Вж. <<https://clubz.bg/139606>>, <https://www.capital.bg/getatt.php?filename=o_1063817.pdf>, Александра Мирчева, Веселин Димитров, Златка Димитрова, Стефан Лазаров. Адаптиране към новата реалност или ефективни промени? Мониторингов доклад 2020. Образование България 2030.
3. Вж. <https://www.dnevnik.bg/detski_dnevnik/2023/06/08/4493454_izliazoha_rezultatite_ot_maturata_po_bulgarski_ezik_i/>
4. Вж. <<https://www.segabg.com/category-observer/ima-neshto-gnilo-maturite>>

5. Вж. <https://www.dnevnik.bg/analizi/2023/08/02/4513904_shte_sprem_li_s_kompleksite_selskiiia_bit_i/?ref=article-embed>, <https://www.dnevnik.bg/analizi/2023/08/15/4517869_cheteneto_ili_oshte_vednuj_za_obrazovaniето_po/>
6. Вж. <<https://dariknews.bg/novini/bylgariia/ministry-cokov-slabite-ocenki-ot-maturite-se-obiasniavat-s-obuchenieto-v-elektronna-sreda-2354522>>
7. Понятието „нагласа“ схващаме като назоваващо „поведенческата и емоционалната реакция към определен обект, субект, явление“ (Vasileva 2020, p. 599).
8. Смята се, че като тип литература с множество жанрове манга се обособява през 50-те – 60-те години на ХХ век в Япония. В превод от японски език думата манга означава „весели картинки“: „ман“ (импровизиран, весел, увлекателен) и „га“ (картинки). Терминът се интерпретира също така и като „романи в картинки“. Определението за манга като японски комикси се смята за повърхностно и некоректно. Повече за манга литературата вж. <<https://swan-swan.ru/articles/literatura/manga/>>
9. Участниците изброяват следните писатели и произведения: Рик Риърдън, Стивън Кинг, Джоан Роулинг, Сара Дж. Маас, Дженифър Арментаут, Лий Бурдаго, Дежьо Костолани, Наоми Новик, Трейси Деон, Кир Буличов („Можно попросить Нину?“), Тери Прагчет („Цветът на магията. Истории от света на диска“), Дмитрий Глуховски („Метро“), Джордж Оруел („Фермата на животните“), Луси Скор, Ане Франк („Задната къща. Дневникът на Ане Франк“), Албер Камю („Митът за Сизиф“), Мигел де Сервантес („Дон Кихот“), Оскар Уайлд („Портретът на Дориан Грей“), Михаил Булгаков („Майстора и Маргарита“), Александър Пушкин, „Митът за Прометей“ (от „Старогръцки митове и легенди“ на Николай Кун).
10. Посочени са следните автори и произведения: Айзък Азимов, Лейни Тейлър, Джей Кристоф, Клайв Къслър, Пол Дохърти; Дина Рубина („Все тот же сон“); Татяна Толстая („Петерс“, „Соня“); Виктория Токарева („Рождественский рассказ“); Андрей Жвалевски, Евгения Пастернак („Неудачница“); Елена Липатова („Миллион за теорему“); Виктор Пелевин („Синий фонарь“); Лариса Романовска („Удалить эту запись?“); Сергей Лукьяненко („Чужая боль“); Юрий Казаков („Голубое и зеленое“); Людмила Петрушевска („Сказка о часах“).
11. Посочени са авторите Георги Господинов, Виктория Бешлийска, Блага Димитрова, Людмила Филипова, Георги Бърдаров, Токораз Исто.
12. Така например в учебната програма по български език и литература за IX клас, компонент „Литература“ (общообразователна подготовка), е включен Александър Пушкин, съответно – в учебната програма по български език и литература за VIII клас, компонент „Литература“ (общообразователна подготовка) – Мигел де Сервантес; Михаил Булгаков и Кир Буличов, но последният – с откъс от цикъла „Алиса“, фигурират в учебната програма

по руски език за профилирана подготовка за постигане на ниво В2 (модул „Езикът чрез литературата“).

13. Освен имената на Георги Господинов и Стефан Цанев в отговорите фигурират авторите Христо Смирненски, Борис Христов, Христо Фотев, Емилиян Станев, Петя Дубарова, Виктор Пасков. Правим уточнението, че в учебните програми по български език и литература (в компонента литература) тези автори са представени с творби, различни от посочените от анкетираните (напр. „Руския Прометей“ на Христо Смирненски, „Молитва“ на Борис Христов, „Морето“ на Христо Фотев).
14. Това са Татяна Толстая, Виктория Токарева, Людмила Петрушевска, фигуриращи в учебната програма по руски език за профилирана подготовка, за постигане на ниво В2 (модул „Езикът чрез литературата“).
15. Според Татяна Семеновских терминът „клипово мислене“ (от англ. slip – фрагмент, изрезка, откъс) се появява във философско-психологическата литература през 90-те г. на XX век и е означавал човешката особеност светът да се възприема като кратко, ярко послание под формата на видеоклип или телевизионна новина. Изследователката подчертава, че тъкмо медиите, а не Мрежата са първоизточникът на представяне на информацията във формата на клип. „В случая клип означава кратки тезиси, поднесени без определен контекст, тъй като по силата на своята актуалност за контекст на клипа се явява обективната действителност. (...) Този формат на медиите кара мозъка да извършва фундаментална грешка при осмислянето – да смята събитията за свързани, ако между тях има не фактологическа, а времева близост. Затова не учудва фактът, че появата на клиповото мислене е отговор на нарасналото количество информация“ (Semenovskikh 2014).
16. Неслучайно някои изследователи говорят за появата на „раздробения човек“. Повече по въпроса вж. < <https://www.topos.ru/article/7371> >
17. Ето една по-пространна и показателна извадка: „Учениците четеха и коментираха какво казват за смисъла на живота и за ценностите тристишията „Молитва“ и „Театър“ на Борис Христов, кратката история на Георги Господинов „Хеле, която искаше да се прероди в ръкавица“ и фрагмент от стихотворението „Време на голямото лицемерие“ на Стефан Цанев, Кир Буличов „Можно попросить Нину?“. Учениците от осми клас четеха „Митът за Сизиф“ и есето на Албер Камю за Сизиф. Дванадесетите класове универсализираха „Митът за Прометей“ чрез съпоставка със стихотворението на Христо Смирненски „Руския Прометей“.

ЛИТЕРАТУРА

- ВАСИЛЕВА, Д., 2020. Нагласи за четене (Проучване сред българските ученици). *Български език и литература*, Т. 6, № 62, с. 599 – 609.
- ВАСИЛЕВА, Д., 2021. *Развиване на когнитивни и метакогнитивни умения за четене в обучението по български език*. София: ИК „Авлига“.

- КЪОСЕВ, А., 2023. От образованието по литература трябва да отпадне всяка задължителност. [online]. Прегледанна 13.09.2023. Достъпена: <https://bnr.bg/post/101870124/ot-obrazovaniето-po-literatura-trabva-da-otpadne-vsaka-zadaljitelnost?fbclid=IwAR3ou-vXsWWjQLGvoHDRTpe9VBDGH8x9vU-T-ZvEU63HELKQ3QkBfOKEP04>
- СЕМЕНОВСКИХ, Т., 2014. Феномен „клипового мышления“ в образователной вузовской среде. *Интернет-журнал „Науковедение“*. [online]. Прегледан на 13.09.2023. Достъпен на: <https://cyberleninka.ru/article/n/fenomen-klipovogo-myshleniya-v-obrazovatelnoy-vuzovskoy-srede>
- СЛАВИН, Р., 2004. *Педагогическа психология*. София: Наука и изкуство.
- СТОЙКОВ, И., 2001. *Педагогическа и възрастова психология*. Велико Търново: Faber.
- СТОЯНОВА, П., 2011. Поколенията на дигиталната книга. *Медии и обществени комуникации*. [online]. Прегледан на 13.09.2023. Достъпен на: <http://media-journal.info/?p=item&aid=135>
- ХРИСТОВА, Н., 2022. За теобата от четенето и ученето на литература. *Български език и литература, № 5S*, с. 40 – 48.

REFERENCES

- VASILEVA, D., 2020. Naglasi za chetene (Prouchvane sred balgarskite uchenitsi). *Balgarski ezik i literatura*, vol. 6, no. 62, pp. 599 – 609.
- VASILEVA, D., 2021. *Razvivane na kognitivni i metakognitivni umeniya za chetene v obuchenieto po balgarski ezik*. Sofia: IK “Avliga”.
- KYOSEV, A., 2023. Ot obrazovaniето po literatura tryabva da otpadne vsyaka zadalzhitelnost. [online]. [viewed 13 September 2023]. Available from: <https://bnr.bg/post/101870124/ot-obrazovaniето-po-literatura-trabva-da-otpadne-vsaka-zadaljitelnost?fbclid=IwAR3ou-vXsWWjQLGvoHDRTpe9VBDGH8x9vU-T-ZvEU63HELKQ3QkBfOKEP04>
- SEMENOVSKIKH, T., 2014. Fenomen “klipovogo myshleniya” v obrazovatel'noy vuzovskoy srede. *Internet-zhurnal [Naukovedeniye]*. [online]. [viewed 13 September 2023]. Available from: <https://cyberleninka.ru/article/n/fenomen-klipovogo-myshleniya-v-obrazovatelnoy-vuzovskoy-srede>
- SLAVIN, R., 2004. *Pedagogicheska psihologiya*. Sofia: Nauka i izkustvo.
- STOYKOV, I., 2001. *Pedagogicheska i vazrastova psihologiya*. Veliko Tarnovo: Faber.
- STOYANOVA, P., 2011. Pokoleniето na digitalnata kniga. Medii i obshtestveni komunikatsii. [online]. [viewed 13 September 2023]. Available from: <http://media-journal.info/?p=item&aid=135>

HRISTOVA, N., 2022. Za tegobata ot cheteneto i ucheneto na literatura.
Balgarski ezik i literatura, 5S, s. 40 – 48.

STUDENTS' ATTITUDES TOWARDS READING THROUGH TEACHER'S POINT OF VIEW

Abstract. The article traces teachers' opinions about their students attitude to reading. For this purpose, a qualitative research was carried out by a questionnaire. 22 teachers from three cities (Sofia, Burgas, Stara Zagora), teaching Bulgarian language and literature or Russian language in the first and in the second high school level have joined in survey. The article presents the results of the most indicative questions for the realization of our goal. During the process of interpreting the survey data we have revealed troubling trends, but also a tendency of slow but sure revival of a passion for reading. Declared lines of reasoning lead us to proposed solutions, which must overcome enormous resistances of different types.

Keywords: teachers; students; reading attitudes; research; reading practices

✉ **Dr. Aglaya Mavrova, Assist. Prof.**

ORCID iD: 0000-0002-2505-529X

Faculty of Slavic Studies

Sofia University

15, Tsar Osvoboditel Blvd.

Sofia, Bulgaria

E-mail: amavrova@slav.uni-sofia.bg