



## ASPECTS OF THE ANALYSIS PROCESS – SKILL AND A BASIC ELEMENT OF THE MEDIA LITERACY

**Abstract:** The article considers the skills of analysis as an important component of the media literacy, defined in various international normative documents.

### Author information:

**Lilia Lozanova**  
Associate Professor PhD  
at Konstantin Preslavsky – University of Shumen  
Department of Information,  
Qualifications and Continuing Education  
✉ [l.lozanova@shu.bg](mailto:l.lozanova@shu.bg)  
🌐 Bulgaria

**Keywords:**  
analysis, skills, media literacy

**М**едийната грамотност е определяна като „грамотност за 21 век“ [16]. Целта на настоящата статия е да разгледа основни умения за анализ на медийна информация в контекста на дефинициите за медийна грамотност в документи на ЕС и на ЮНЕСКО.

Първата задача на статията е представяне на дефиниции за медийната грамотност като ключова компетентност за нашето съвремие и като елемент на дигиталната компетентност.

Втората задача е разглеждането на аспекти на процеса на анализиране като когнитивен процес, както и на някои видове анализ на медийни текстове.

### Въведение

За ЮНЕСКО медийната грамотност е необходима в днешното общество на знанието, чиято основа е „възможността да се намира, създава, обработва, разпространява и използва информацията с цел получаване и прилагане на знанията, необходими за човешкото развитие [10,с.29]

В своето издание „Literacy for the 21st Century: An Overview & Orientation Guide To Media Literacy Education „Центърът за медийна грамотност обосновава решаващото й значение за изграждане на нови начини на учене, в резултат на „трансформацията на нашата култура от индустриална епоха в информационна „ [8].

Редица документи на Европейския съюз и институциите му имат отношение към дефиниране на медийната грамотност. Сред тях Резолюция на Европейския парламент от 16 декември 2008 г. относно медийната грамотност в дигиталния свят; Заключение на Съвета от 22 май 2008 г. относно межкултурните познания и по-специално Европейския подход към медийна грамотност в цифрова среда; ДИРЕКТИВА (ЕС) 2018/1808 НА ЕВРОПЕЙСКИЯ ПАРЛАМЕНТ И НА СЪВЕТА за изменение на Директива 2010/13/ЕС и др. [12].

Формулирането й като компетентност, чието изграждане е цел в рамките на образователните системи на страните-членки на Европейския съюз е в следните документи: Европейската референтна рамка за ключови компетенции за учене през целия живот( 2019) и двете рамки за дигитална грамотност - „DigComp 2.0: The Digital Competence Framework for

Citizens „ и „, DigComp 2.1: The Digital Competence Framework for Citizens With eight proficiency levels and examples of use“ (2016).

Медийната грамотност се разглежда като компонент на дигиталната компетентност и в трите документа. В Европейската референтна рамка за ключови компетенции, като базисни за съвременността, са посочени „информационна грамотност, комуникация и сътрудничество, създаване на цифрово съдържание (включително програмиране), безопасност (включително цифрово благосъстояние и компетенции, свързани с киберсигурността), компетенции, свързани с интелектуалната собственост, решаване на проблеми и критично мислене. [9, с.12].

Същевременно Европейската референтна рамка (EPP) предполага един по-глобален поглед към съдържанието на медийната грамотност. Той се базира на твърдението, че „ всички ключови компетенции се считат за еднакво важни и развитието на една област подпомага развитието и на останалите компетентности „[9, с.7].

В този смисъл, като компонент на дигиталната компетентност, медийната грамотност е свързана и с останалите седем компетентности - езикова, многоезична, математическа компетентност, лична, социална и учебна компетентност, гражданска компетентност, предприемаческа, културна осведоменост и компетентност.

В съдържанието на всяка една компетентност са включени елементи, които се припокриват – „ критично мислене, умения за решаване на проблеми, работа в екип, комуникация, креативност..“ „[9, с.7 ].

Взаимноподкрепящото се формиране на горепосоченните базисни компетентности, се основава на таксономията на Бенджамин Блум. Елементите от различен ред (знания, умения, компетентности) се развиват през посочените от изследователя шест основни етапи -*знания, разбиране, приложение, анализ, синтез и оценка*. В ревизираният вариант на таксономията Андерсън използва глаголи, воден от разбирането, че мисленето е процес, свързан с усвояването на знания и играждането на умения и компетентности.

Подредянето на етапите е йерархически организирано, като се започва от най- простото – припомнянето на знанията, до най-комплексното – състоящо се от изразяване на съждение за ценността и значимостта на една или друга идея.

Таксономията на Блум е приложима както при образователни, така и при психологически проблеми, като някои изследователи (Seddon, 1978) я разглеждат като философска схема, използвана за представяне на множество цели [18]. Всяко от нивата ѝ се смята за основополагащо на следващите. В случая, умението за анализ е базов компонент както на медийната грамотност, така и на останалите компетентности.

В EPP съдържанието на медийната грамотност се основава на определението, че компетентностите обединяват „знания, умения и нагласи“. Знанията се базират на „ установени понятия, факти, идеи и теории,“ [KEY COMPETENCES с.7], уменията се определят като процесуалното и практическо изражение на придобитите знания, а нагласите се определят като „ отношение към идеи, лица, събития“ „[KEY COMPETENCES с.7].

### **1. Дефиниране на основните компоненти на уменията, свързани с медийната грамотност .**

Компонентите на медийната грамотност са изяснени в област „1.2 Оценка на информацията „ и на двете рамки за дигитални умения. Докато DigComp 2.1 са разгърнати осем нива на владеене на дигиталните умения [Carretero, S], основните пет от тях са представени в DigComp 2.0 :

- **ниво Foundation:** умения за преценка на достоверността и надежността на информационните източници;

- **ниво Intermediate** – умения за анализ, оценка и сравнение и тълкуване на дигитално съдържание;

- **ниво** Advanced - умения за критична оценка на надежността на данните и цифровото съдържание;

- **ниво** High - умения за прилагане на интегрирани знания и професионални практики, както и възможност да ръководи други потребители при анализа и оценката на цифровото съдържание; учения за прилагане на нови идеи в тази област. „[17,с.24].

Трите ключови елемента на медийната грамотност са представени с понятията „оценка“, „анализ“ и „критическо осмисляне“ на дигиталното съдържание. Тези три понятия присъстват и в дефиницията за медийна грамотност на ЮНЕСКО и в ДИРЕКТИВА (ЕС) 2018/1808 НА ЕВРОПЕЙСКИЯ ПАРЛАМЕНТ И НА СЪВЕТА.

ЮНЕСКО също обединява концептуално медийната грамотност концептуално с информационната грамотност и (медийна и информационна грамотност - МИГ), определени като „набор от знания, умения, нагласи, компетенции и практики, които позволяват ефективен достъп, анализ, критична оценка, тълкуване, използване, създаване и разпространение на информация и медийни продукти, използвайки всички необходими средства и инструменти в творчески, правен и етичен контекст“ [15].

В тази дефиниция анализът на медийно-дигиталното съдържание е втория етап от процеса, а критичната оценка може да се приеме за третият, по-висок етап, независимо от формата на дигиталното съдържание – текстово, аудио, видео, смесено и др.

В ДИРЕКТИВА (ЕС) 2018/1808 НА ЕВРОПЕЙСКИЯ ПАРЛАМЕНТ И НА СЪВЕТА „оперативното“ определение на медийната грамотност е разгледано отново в контекста на „уменията за критическото мислене“. Като основни процесуални елементи на тези умения са „анализиране на сложни реалности и да се разпознава разликата между мнение и факт“. Медийната грамотност е разгледана като широка компетентност от по-висок порядък и „не следва да се ограничава до изучаване на инструменти и технологии“ [2].

Основното концептуално разбиране на медийната грамотност е представена в концепцията на ЮНЕСКО, като „образование и учене през целия живот [https://iite.unesco.org/ru/mig/]. В този широк времеви план го разглеждат и водещи медийни експерти като Л. Мастерман, който медийната грамотност и медийното образование имат смисъл, ако са „за цял живот“ [14].

Това означава, че медийната грамотност може да се приеме като процес, който може да се разглежда в два плана:

- сложният процес на формиране на медийната грамотност като част от обучението и ученето през целия живот;
- технологичното прилагане на медийната грамотност при пребиваване и опериране в глобалната медийна среда, с цел изпълнение на различни задачи- учебни, професионални и др.

В настоящата статия фокусът е към анализа, като компонент на практическото прилагане на медийната грамотност в ежедневната учебна, професионална и битийна практика на съвременника.

Критическото мислене е феномен, който е комплексна способност и няма да бъде разглеждана в настоящата статия

## **2. Анализът-структурен елемент в професионализирането на медийната грамотност.**

Терминът „анализиране“ произхожда от гръцки език (*αναλυσις* – в превод разделяне на части, разлагане, разчленяване) е процедура на мислено разделяне на части на изследвания обект (обект, явление, процес), определяне на неговите характеристики (признаци, свойства, отношения) [4].

Понятието „анализ“ в „полето“ на медийната грамотност предполага не само анализ на текстова, но и на различни формати информация в дигиталното пространство, която е

мултимодална– аудио, видео и др. Съвременните медии използват „сложен аудио / визуален „език“, който има свои собствени правила (граматика) и който изразява многопластови концепции и идеи за света“ [ 8, с.8] .

Центърът по медийна грамотност дефинира анализирането като умение и етап от ревизираната таксономия на Блум. Медийната грамотност е представена чрез основните когнитивни активности при манипулиране с медийна информация – „ достъп, анализ,оценка и създаване на медийно съдържание, като добавя и „ участие“ [7, с.25-26].

За процесуанализирането на медийната грамотност, респективно и отделните ѝ елементи (каквото е анализа ),Л. Мастерман посочва, че трябва да се прилага “концептуална рамка“ [14].

Анализът може да се разглежда като когнитивна технология, но и като подход към информацията.

В психологията анализът е сред базисните когнитивни процеси. Когнитивните процеси реализират възприемането, съхраняването, обработката и използването на информацията от човека . Познавателните процеси са последователност от изпълнение на композитни (съставни, сложни) познавателни действия, фази... [6, с.3].

Тя се отнася към мисловните процеси и включва широк набор интелектуални когнитивни операции:

- отделяне на признаци, свойства и елементи;
- намиране на отношения и връзки между тях;
- намиране на разлики и общи черти между сравнявани обекти;
- подреждане на обекти по един или няколко признака във взаимно изключващи се класове;
- абстрахиране от несъществени белези;
- понятийно класифициране;
- обобщаване;
- конкретизиран пренос на знания;
- приложение;
- елементарни интелектуални когнитивни операции (неразложими на други компоненти на познавателното поведение);
- кодиране: сензорен анализ на подадения стимул;
- набор от операции, които преобразуват предмети, обекти или данни от една систематична форма в друга;
- декодиране – връщане първоначалния вид или форма на информацията за разбиране и идентифициране, обратната страна на кодирането – трансформиране (разшифриране, обработка) на информацията от един формат в друг за нейното разбиране;
- репрезентация - отнасяне на даден образ на дразнителя със съдържанието на паметта (репрезентация основата на възприятия) и репрезентация основана на значения за кодиране на опита в дълговременната памет;
- сравняване;
- вземане на решение за съответствие или несъответствие на съхранено и сензорно въздействие;
- разпознаване на обекти;
- заключение по аналог;
- трансформиране на съхраненото в паметта и др. [6, с.6]

Според П. Иванов това са основните процеси, които са свързани с анализиране на информация и в дигиталното пространство, независимо от формата на представяне на информацията.

Някои изследователи отчитат факта, че в глобалната мрежа представянето на медийния текст е „нелинеен, със сложна многостепенна структура, в която текста се разгръща

едновременно в няколко измерения: вербален, медийно хипертекстуален, като осъществява междутекстови връзки в интернет пространството., [3, с.3].

В теорията са широк набор от класификации на анализите на медийния текст, които според Добросклонская може да се обединят в няколко основни групи :

1/ методи на лингвистичния анализ, позволяващ да се установят базовите свойства и характеристики на текста на различни нива – лексално, синтактично, стилистично, социолингвистично.

2/ контент-анализ( анализ на съдържанието), основан на статистически резултати от специално избрани текстови единици.

3/ дискурсивен метод, основан на концепцията за дискурса, който позволява да се проследят взаиморъзките между езиковата и екстралингвистичната страна на текста;

4/ метод на критическата лингвистика, позволяващ да се разкрие политическо-идеологическите възгледи в текста.

5/ когнитивен анализ, основан на изучаването на концептуалните аспекти на медийния текст, със съпоставяне на различни интерпретации на събитията в средствата за масова информация, както и съотношението между реалността и нейната медийна репрезентация.

6/ лингвокултурен анализ, основан на идентифицирането на културно значими компоненти на текста.

7/ медиалингвистичен, предполагащ анализ на текста от гледната точка на система от устойчиви параметри, сред които метод на неговото създаване и възпроизвеждане, канал на разпространение, функционално-жанров тип, тематическа доминанта и др. , [3, с.3-4 ].

Анализирането е определено от 46 експерта( интервюирани по метода Дерфи )като втори етап от критическото мислене. Първият етап е интерпретиране на данните, вторият- анализ, третият- оценка, четвъртият- формулиране на заключение; петият –обяснение, а шестият – саморегулиране.

Изследователите се обединяват около общата дефиниция на анализа като „определяне на планираните и съществуващите логически връзки между понятия, твърдения, концепции, описания или други форми чрез които се изразяват съждения, събития, причини, информация или становища [11,с.268].

А. В. Федоров също предлага широк набор от медийни анализи на медийните текстове: анализ на съдържанието, структурен, сюжетен, автобиографичен, иконографски, семиотичен, идентификационен, идеологически, философски, естетически, етичен, мотивационен, култивационен, херменевтичен , анализ на медийни стереотипи и др.

Според водещия руски изследовател прилаганите анализи на медийни текстове са следните:

1/ Автобиографичен анализ на медиен текст – съпоставяне на личния житейски опит (събития от личния живот, прояви на нечий характер в различни ситуации) с житейския опит на героите и авторите на медийни текстове.

2/ Херменевтичен анализ на контекста на културната медия - изследване на процеса интерпретация на медиен текст; културните и историческите фактори, влияещи върху гледната точка на агенцията / автора на медийния текст.

3/ Анализ на медиите и идентификация на медиен текст - разпознаване / идентифициране на скрито съобщения в медийни текстове; освен това медийните агенции често предлагат опростени решения на сложни проблеми;

4/ Идеологически анализ на медиите и медийния текст - анализ на идеологическите аспекти на медиите. Теоретичната основа тук е идеологическата теория на медиите. Педагогическата стратегия на медийното образование се свежда до изучаване на политически, социални, национални и икономически аспекти на медиите.

5/ Иконографски анализ на медиен текст - асоциативен анализ на изображението в медийния текст (например вода, огън - като символи за чистота и унищожение), свързани със семиотичен анализ.

6/ Анализ на информацията - проучване, тълкуване на информация от един или друг вид. Обичайно е да се прави разлика при следните видове анализиране на информация: анализ на съдържанието, структурен, автобиографичен, иконографски, семиотичен, идентификационен, идеологически, философски, естетически, етичен, мотивационен, херменевтичен, анализ на стереотипи, характери и др.

7/ Анализ на медиите и медийния текст -- анализ на медийно съдържание и на медийни текстове, базирани на изследване на социокултурния контекст и изследване на средствата за масова информация. Според теорията за култивиране на медиите, публиката избира медийни текстове от гледна точка на своите възгледи и предпочитания. Следователно, култивационния анализ може да бъде представен като:

а) технология за създаване на условия публиката по-лесно да определи (съзнателно или несъзнателно) своите мнения, очаквания и ценности;

б) изследване на "задълбочени интервюта" за демографски и психологически мотиви за избор на респондентите;

в) периодични социологически изследвания на аудиторията.

8/ Анализ на културната митология на медийния текст - идентификация и анализ на митологизацията (от т. нар. фолклорни източници - приказки, „градски легенди " и др.) стереотипи на истории, теми, герои и др. в конкретния медиен текст.

9/ Анализ на стереотипите на медийните текстове - идентифициране и анализ на стереотипни образи на хора, идеи, събития, сюжети, теми и др. в медийни текстове.

10/ Структурен анализ на медиите и медийния текст - анализ на системи, взаимоотношения, форми на медийна култура, структура на медийните текстове.

11/ Анализ на разказ на медиен текст - анализ на сюжети, сюжет на медийни текстове. Свързан е със структурния, митологичния, семиотичния и други видове анализ на медиите и медийните текстове .

12/ Философски анализ на медиите и медийния текст - анализ на философските аспекти на медийната сфера и медийни текстове.

13/ Естетичен анализ на медийните текстове - анализ на художествената концепция на произведения на медийната култура от различни видове и жанрове, е тясно свързана с естетическата (художествената) теория на медийното образование. Теоретичната основа тук до голяма степен съвпада с културната теория на медийното образование. Основната цел на медийното образование обаче е да помогне на публиката да разбере основните закони и език на медийните текстове, които имат директно отношение към изкуството и развиват естетическо/художественото възприятие и вкус, способността за квалифициран естетически анализ.

14 /Етичен анализ на медиите и медийните текстове - анализ на морални аспекти в областта на медиите и в медийни текстове. Този тип анализ се основава на т.нар. етична теория на медиите. Предполага се, че медиите са способни да формират определени етични / морални принципи на публиката[5, с.8-12 ].

Jorg Matthes и Matthias Kohring разглеждат няколко подхода за „рамкиране“ на медийната информация в процеса на анализирането ѝ. Авторите посочват и техните ограничения :

1/ Херменевтичен подход. Свързан е с дефинирането на рамки, които предоставят интерпретативен анализ на медийни текстове, разгледани в широк културен контекст.

Редица изследователи обаче отчитат ограниченията на този подход, тъй като проследяват медийния дискурс към даден проблем или събитие въз основа на краен брой материали, които се подбират на база на субективни критерии. Даунс (2002) признава присъщата субективност на херменевтичния подход [ 13 ,с.2- 4].

2/ Лингвистичен подход. Изследователите Пан и Косицки предлагат задълбочен лингвистичен анализ на новинарски текстове чрез изграждане на матрица с много елементи. Въпреки, че този подход се отличава със систематичност и дълбочина, е трудно да бъде приложен от масовия потребител на дигитална медийна информация.

3/ Холистичен подход. При него медийния текстът се „декодира“ от изследователя, който определя т.нар. „схеми от кодове“ в него. Авторите обаче отчитат, че повечето изследователи не посочват ясни критерии въз основа на което е извършено декодирането [13,с.4].

Представените видове анализ на медийната информация не изчерпат всички теоретично обосновани подходи. Анализирването е важен компонент на медийната грамотност, особено в условията на медийна среда, в която медийната информация е представена мултимодално. Той е свързан с развитието и на останалите компетентности, включително и на дигиталната компетентност, включваща медийната грамотност според редица международни документи. В този смисъл, усъвършенстването на този базисен когнитивен процес е важен за съвременния човек не само за ориентирането му в медийна среда, но и за реализацията му в различни житейски и професионални аспекти.

### References:

1. Carretero, S, Vuorikari, R., Punie, Y. DigComp 2.1 : The Digital Competence Framework for Citizens With eight proficiency levels and examples of use. European Union, 2017, ISBN 978-92-79-68006-9 ISSN 1831-9424 doi:10.2760/38842
2. DIREKTIVA (ES) 2018/1808 NA EVROPEYSKIA PARLAMENT I NA SAVETA za izmenenie na Direktiva 2010/13/ES za koordiniraneto na nyakoi razporedbi, ustanoveni v zakoni, podzakonovi i administrativni aktove na darzhavite chlenki, otnasyashti se do predostavyaneto na audiovizualni mediyni uslugi (Direktiva za audiovizualnite mediyni uslugi), predvid promenyashtite se pazarni uslovia, <https://eur-lex.europa.eu/legal-content/BG/TXT/?uri=CELEX:32018L1808>
3. Dobrosklonskaya, T. G. MASSMEDIYNYIY DISKURS KAK OBAEKT NAUCHNOGO OPISANIA. NAUCHNYE VEDOMOSTI - Seria Gumanitarnye nauki. 2014. № 13 (184). Выпуск 22 ,s.3, <https://core.ac.uk/download/pdf/151226412.pdf>
4. Elektronnaya biblioteka IF RAN» Novaya filosofskaya entsiklopedia». <https://iphlib.ru/library/collection/newphilenc/document/HASHec8a502a3089a51ee4f8ec>
5. Fedorov A.V. Slovary terminov po mediaobrazovaniyu, mediapedagogike, mediagramotnosti, mediakompetentnosti. Taganrog: Izd-vo Taganrog. gos. ped. in-ta, 2010. ISBN 987-5-87976-640-0, s.8-12
6. Ivanov, P. R. Razlika mezhdru poznavatelni protsesi i poznavatelni operatsii v ucheneto na uchenitsite, <http://www.eddev.eu/IzlIzdania/AttachmentsEdited/Pl%20Radev.pdf?cls=file>, s.6
7. Jolls, T. Media Literacy: A System for Learning Anytime, Anywhere : Part 1 Change Management, <https://www.medialit.org/reading-room/media-literacy-system-learning-anytime-anywhere-part-1-change-management>
8. Jolls, T. Literacy for the 21st Century: An Overview & Orientation Guide To Media Literacy Education. ISBN: 978-1-879419-00-1,2008 [http://medialit.org/pdf/mlk/ola\\_mlkorientation\\_rev2.pdf](http://medialit.org/pdf/mlk/ola_mlkorientation_rev2.pdf)
9. KEY COMPETENCES FOR LIFELONG LEARNING. European Union, 2019, ISBN 978-92-76-00476-9 doi:10.2766/569540
10. K obshtestvam znania. VSEMIRNYIY DOKLAD YuNESKO. ISBN 92-3-404000-7 , YuNESKO 2005 g., <https://ifap.ru/library/book042.pdf> s.29
11. Kozhuharova, P. Razvitie na umenia za kritichno mislene v protsesa na obuchenie. Sbornik nauchni trudove ot patuvasht seminar Belgrad – Lyublyana – Italianska riviera – Zagreb

- (03.05.2016 – 11.05.2016) “Inovatsii v obrazovaniето”, ISBN 978-619-00-0477-6, Shumenski universitet „Episkop Konstantin Preslavski“, Pedagogicheski fakultet, Izdatelstvo „Faber“, gr. Veliko Tarnovo, S.268
12. Lozanova, L. Aktsenti v mediynoto obrazovanie. Universitetsko izdatelstvo „Episkop Konstantin 5. Preslavski „, 2017, ISBN 978-619-201-165-9
  13. Matthes, J. & Kohring, M. (2008). The Content Analysis of Media Frames: Toward Improving Reliability and Validity. *Journal of Communication*. 58. 10.1111/j.1460-2466.2008.00384.x., file:///C:/Users/Lili/Downloads/MatthesKohring\_2008\_mediaframes.pdf
  14. MASTERMAN,L. Voices of Media Literacy: International Pioneers Speak : Len Masterman Interview Transcript. Center for Media Literacy,2010, <http://www.medialit.org/reading-room/voices-media-literacy-international-pioneers-speak-len-masterman-interview-transcript>
  15. Mediyna i informatsionna gramotnost, Institut na YuNESKO za informatsionnite tehnologii v obrazovaniето, <https://iite.unesco.org/ru/mig/>
  16. Panova, R. Mediynata gramotnost - gramotnost za 21 vek, [https://epale.ec.europa.eu/bg/blog/media-literacy-literacy-21st-century\(22.03.2021 g.\)](https://epale.ec.europa.eu/bg/blog/media-literacy-literacy-21st-century(22.03.2021%20g.))
  17. Vuorikari ,R. Et al. DigComp 2.0: The Digital Competence Framework for Citizens. ISSN 1831-9424 doi:10.2791/11517, European Union, 2016
  18. Wedlock ,B., Growe, R. The Technology Driven Student: How to Apply Bloom’s Revised Taxonomy to the Digital Generations. *Journal of Education & Social Policy* Vol. 7, No. 1; March 2017 /25 . ISSN 2375-0782 (Print) 2375-0790 (Online), s.25-26.