РОССИЙСКИЙ КИНЕМАТОГРАФ И ЕГО РОЛЬ В ФОРМИРОВАНИИ ИДЕНТИЧНОСТИ ШКОЛЬНИКОВ

Е. А. Песина

Статья посвящена проблеме развития современных образовательных институтов. Исследуются причины расширения образовательного пространства и включения в него новых элементов. Отмечается, что школа теряет свое значение в качестве основного общеобразовательного института. Исследуется изменение роли кинематографа в образовательном процессе: от альтернативного инструмента визуализации и объяснения предмета до самостоятельного института. Определяется роль кинематографа в формировании идентичности. Приводятся данные производства детского художественного и анимационного кино в России. Отдельно исследуется российский национальный фильм, и определяется роль государства в его производстве и контроле качества.

Ключевые слова: образовательный институт, школьное образование, российский кинематограф, альтернативные инструменты образования, российская анимация, детский кинематограф, идентичность.

DOI:10.47929/2305-7327_2020.01_38-44

Исследование выполнено при финансовой поддержке РФФИ в рамках научного проекта № 19-29-07489.

Вступление: школа как традиционный институт общего образования

В научной мысли уже давно существует вопрос: каким должно быть школьное образование? Он решается в рамках различных наук усилиями ученых, практиков и управленцев, но с необходимостью возникает вновь. Точнее, он всегда остается актуальным, главным образом потому, что от результата общего образования зависит развитие общественного производства и общества в целом.

Общественное производство как система рациональной социальной деятельности прежде, чем что-то создать, определяет модель ожидаемого продукта – конечную цель прилагаемых усилий. Производство людей в данном случае не исключение. Хочется подчеркнуть, что людей производят именно в том смысле, что человек – это продукт целенаправленной деятельности не

*Об авторе:
Песина
Евгения Александровна*

*младший
научный сотрудник
Института изучения об-
щественных явлений*

*Адрес для переписки:
Россия, 443001, г. Самара,
ул. Молодогвардейская,
д. 196.
E-mail:
eugeniepessina@gmail.com*

*ББК 85.378
УДК 791.5*

только его самого (как субъекта), но множества других людей, институтов и структур. Конечно, человек как индивидуум в процессе своего развития приобретает множество качеств и способностей, которые делают его уникальным. Но в основании любой уникальности лежит модель общественного человека.

Основание модели общественного человека закладывается в процессе общего образования. На это указывают исследования А. Г. Асмолова, М. А. Даниловой, И. А. Бельмас, Н. Ю. Корнеевой, М. А. Красноборова, М. А. Лыгиной, А. Н. Жалдыбиной и др. [Асмолов, 2010; Данилова, Бельмас, 2017; Корнеева, 2016; Красноборов, 2017; Лыгина, Жалдыбина, 2019]. В этот период определяется, какая общественно ориентированная идентичность будет у человека: коллективистская или индивидуалистическая. Будет ли он обладать национальной идентичностью или станет «гражданином мира»? Какие навыки в большей степени будут ему полезны в дальнейшем развитии: узкопрофессиональные или наиболее общие о природе и обществе в целом? и т. п. Иначе говоря, формирование идентичности и направленности деятельности осуществляется в процессе общего образования главным образом в лице школы. По крайней мере, до недавнего времени.

Формирование основных содержательных элементов модели общественного человека находится в прямой зависимости от стабильности и предсказуемости общественного производства, поскольку от этих факторов зависит будущее включение человека в общественно полезную деятельность. Между тем общественное производство и как следствие общественная система начинают меняться все интенсивнее, каждый раз создавая для общего образования новые задачи и требуя от него непрерывного обновления.

Так, например, если проблема общего и специального образования в школе 60 лет назад только начинала актуализироваться, выходя из области теоретических разработок [Ильенков, 2002; Рубинштейн, 1960; Леонтьев, 1960], то сегодня она решается сразу на практике. Технический прогресс непрерывно меняет социальную реальность, заставляя ее диктовать школе новые условия формирования общественного человека. Приоритет технических и компьютерных наук обязывает школу больше времени уделять развитию компетенций и навыков в ущерб формированию общих системообразующих знаний.

Все чаще возникают идеи об ограниченности школы как образовательной среды. Наконец-то появляются вопросы о целесообразности школы как образовательного института. В исследовании 2019 года Kelly E. Killorn и John Moravcs предствaвлен эксперимент, в котором респондентов просили ответить на вопрос: «Нужна ли в будущем школа?» [Moravcs, Killorn, 2019]. Среди 164 респондентов 71 % опрошенных ответили, что школа необходима. Однако почти треть (29 %) опрошенных ответили, что в будущем школа не нужна, поскольку является изжившим себя институтом.

Исследование вполне конкретно иллюстрирует новую тенденцию в развитии общего образования. Школа как традиционный институт об-

щего образования начинает сдавать свои позиции. Во-первых, в силу описанной выше направленности к специальному образованию (развитие отдельных навыков и умений). Во-вторых, из-за расширения образовательного пространства за пределы школы, где последней все сложнее составлять конкуренцию новым образовательным институтам.

Кинематограф как альтернативный образовательный институт

На протяжении длительного времени школа была главным институтом трансляции базовых знаний. Образовательное пространство было ограничено рамками школы, поскольку альтернативных источников информации было не так много, а доступ к ним – ограничен. Сегодня благодаря техническому прогрессу образовательное пространство существенно расширилось. Появляется множество новых возможностей для обучения вне школы через альтернативные образовательные инструменты, в том числе через аудио- и видеоконтент.

Человек начинает погружаться в мир Интернета и мультимедиа еще в дошкольном возрасте и посредством этой медиареальности формировать первые представления о себе, обществе и других людях. Восприимчивость ребенка к аудиовизуальному контенту начинает проявляться с 3 лет. К 6 годам ребенок способен оценивать экранных персонажей, включать их в свои игры, а также соотносить их действия со своим личным опытом. В период с 6 до 11 лет ребенок становится восприимчивым к примерам для подражания, начинает более активно проявлять свою самостоятельность [Эриксон, 2000].

Можно с уверенностью утверждать, что мультимедиа создают серьезную конкуренцию традиционным общеобразовательным институтам. В этой связи любопытно проанализировать, какие шаги может предпринять общество для «социализации» альтернативных инструментов образования. Другими словами, каким образом можно использовать эти инструменты для эффективного производства общественного человека.

Наибольший интерес представляет кинематограф как наиболее эффективный и динамично развивающийся инструмент. В первую очередь возможности кинематографа могут использоваться в качестве дополнительного инструмента развития мышления и навыков школьников. Просмотр художественных и документальных фильмов используют как инструмент визуализации теорий и концепций [Champroux, 1999], для развития критического мышления [Giroux, 2004], для построения аналитической коммуникации между учителем и учащимися [Kahl Jr., 2013], а также для приобретения специальных навыков, например, для изучения программирования в области IoT (Интернет Вещей) [Hwang, Kim, Im., 2017].

С другой стороны, кинематограф может выступать как альтернативный институт трансляции системного знания, то есть в качестве равнозначного общеобразовательного института (наравне со школой). В данном случае транслируются наиболее общие идеи и знания об устройстве и социальной структуре конкретного общества: его культурные особенности, ценностные ориентиры и идейная направленность. Такая практика организации отдельных сегментов кино осуществляется

правительствами многих стран. В США художественные фильмы на военную тематику используются как инструмент воспитания толерантного отношения к войне [Keeton, 2013]. Индийское национальное кино используется в качестве инструмента девестернизации дисциплины медиаведения [Murthy, 2013]. Французский кинематограф используется в качестве мягкой силы для поддержания культурной коммуникации и установления профранцузской идентичности в постколониальных африканских странах [Thomas, 2009].

В настоящей работе предлагается проанализировать, какое место занимает отечественный кинематограф в российской образовательной среде. Какую роль он играет в формировании идентичности российских школьников? Может ли кинематограф претендовать на статус альтернативного общеобразовательного института?

Российский национальный фильм

В России государство ведет политику финансовой и информационной поддержки национальных фильмов. Согласно Российскому законодательству фильм является национальным, если он удовлетворяет следующим требованиям: фильм снят на русском языке (без использования нецензурной лексики), продюсеры, большинство авторов фильма и съемочной группы – граждане Российской Федерации, а иностранные инвестиции в производство фильма не превышают 50 процентов его сметной стоимости (ФЗ № 126 от 22.08.1996, ст. 4). Несмотря на то, что фильм называется национальным, в тексте документа нет указания на его содержательную составляющую: на необходимость наличия национальной идеи, нравственную и образовательную составляющие, на наличие ролевых моделей и пр. Также нет качественных критериев оценки производственной составляющей фильма: качества сценария, графики, музыки и пр.

Министерство культуры совместно с Фондом кино проводит мониторинг национальных фильмов, но отслеживает только их коммерческую успешность. Количественные показатели аудитории очень размыты: в частности, министерство не может сказать, сколько детей (и каких возрастных категорий) смотрят детское кино и мультфильмы в кинотеатрах. Как было сказано выше, в отчетах отсутствуют качественные показатели – государство не анализирует содержание национальных фильмов, которые спонсирует. Поэтому даже национальные фильмы в России остаются нерегулируемым независимым образовательным инструментом. Их эффект на формирование идентичности детей никак не отслеживается.

Производство мультфильмов в России

В период с 2012 по 2018 год Минкульт выделил 42 млрд. руб. на поддержку национального кино в России [Статистика культуры 2016, 2017, с. 181]. За 7 лет было профинансировано и вышло в прокат 160 кинолент, из них специально ориентированных на детскую и семейную аудиторию с рейтингом (0+; 6+) только 30: 26 полнометражных мультфильмов и 4 фэнтези кино. Если учесть, что за этот же период было

выпущено еще 80 короткометражных и многосерийных мультфильмов, то получится, что в год в России на государственные деньги производится 15 художественных и мультипликационных фильмов для детей. Для сравнения: в СССР мультфильмов в среднем производили 25 в год, а в период с 1975 по 1985 год – 40 (данные взяты со старого сайта Союзмультфильм www.soyuzmultfilm.ru, 18.06.2020; на новом сайте www.souzmult.ru доступа к данным нет).

Сегодня российские мультфильмы составляют менее 1 % мировой мультипликации и не могут составить серьезной конкуренции зарубежным партнерам [Косинова, 2015, с. 107]. Согласно анализу наиболее успешных анимационных лент в российском кинопрокате (по количеству просмотров в период с 2008 по 2019 год) в топ 50 вошли только 5 российских мультфильма [Бюллетень кинопрокатчика. Статистика, 2020], но они не попали даже в двадцатку.

Кроме того, у российского зрителя довольно низкий уровень доверия к современным отечественным фильмам, в том числе анимационным. Если посмотреть оценки, которые дают фильмам пользователи сайта www.kinopoisk.ru, то из 26 национальных мультфильмов, выпущенных с 2012 по 2018 год, больше половины из них имеет оценку ниже 5,6 балла из 10 (худший результат 2,9/10). Средняя оценка составляет 5,3 балла.

Мультфильмы на российском телевидении

Согласно исследованию, проведенному Mediascope, среднесуточное время просмотра телевизора детской аудиторией в возрасте 4 - 17 лет составляет 2 часа 10 минут [Бурнаева, 2018]. При этом на главных эфирных каналах детский контент представлен мало: продолжительность трансляции анимационных фильмов в эфирном вещании (не включая телеканал «Карусель») составляет 16,5 тыс. часов – это около 10 % от всего эфирного времени. Последние исследования подтверждают эту информацию, указывая, что предложение контента для детской аудитории меньше спроса как минимум в 3 раза Mediascope [Бурнаева, 2018]. Из этих 16,5 тыс. часов анимационные фильмы и сериалы российского производства составляет 2,2 тыс. часов [Мастусова, 2017]. Таким образом, от общего эфирного времени российский анимационный сегмент занимает 1,37 %.

Анализ предпочтений детской аудитории показывает, что российские мультфильмы уступают зарубежным по просмотрам на ТВ. В возрастной категории 4 - 7 лет из 10 наиболее просматриваемых только четыре российских фильма (причем три из них советского производства). В возрастных категориях от 8 - 12 и 13 - 17 лет российские мультфильмы не входят в топ 10.

Заключение

Расширение образовательного пространства указывает на постоянно растущее влияние медиатехнологий. Кинематограф, в частности, уже начинает существовать как самостоятельный образовательный ин-

ститут, который влияет на развитие идентичности ребенка не меньше, чем школа. Многие исследователи отмечают, что будущее за трансмедийным образованием – коммуникативным синтезом между ресурсами Интернета, кинематографа и традиционной школы [Pinto, 2020, p. 235]. Такой подход может стать преимуществом, если не потеряет системной направленности знания. В таком случае кинематограф (хотя бы часть его сегмента) должен стать управляемым институтом, который транслирует знания об обществе, его культуре и ценностях с целью воспитания общественного человека. К сожалению, российский кинематограф даже на базовом уровне пока не справляется с такой задачей.

Анализ данных показывает, что в России детский кинематограф остается независимым и неконтролируемым инструментом формирования идентичности. Его стихийное существование приводит к доминированию зарубежных кинолент над отечественными. В производстве национальных мультфильмов России преследуются коммерческие цели, отсутствует мониторинг их содержательной, идейной составляющей. Все это ставит под вопрос эффективность образовательной составляющей детского кинематографа в России.

Список источников

- 1 Доклад Министерства культуры Российской Федерации «О состоянии культуры в Российской Федерации в 2018 году». – URL: <https://culture.gov.ru/activities/reports/report2018/> (дата обращения: 8.08.2020).
- 2 Статистика культуры 2016. Ежегодное справочное издание о состоянии культуры Российской Федерации в цифрах. – М., 2017. – 292 с.
- 3 Бюллетень кинопрокатчика. Статистика. – URL: <http://www.kinometro.ru/kino/analitika/ystart/2008/yend/2019/genre/7> (дата обращения: 9.08.2020).

Список литературы

- 1 Асмолов А. Г. Социальные эффекты образовательной политики // Национальный психологический журнал. – 2010. – № 2(4). – С. 100-106.
- 2 Бурнаева О., Смирнова И. Телеаудитория в России // Материалы конференции World Content Market, 28 мая 2018. – URL: https://mediascope.net/upload/iblock/31e/WCM_Mediascope18.pdf (дата обращения: 10.09.2020).
- 3 Данилова М. А., Бельмас И. А. Особенности формирования гражданской идентичности у подростков // Ученые записки Крымского инженерно-педагогического университета. Серия: Педагогика. Психология. – 2017. – № 4. – С. 56-58.
- 4 Ильенков Э. В. К дискуссии о школьном образовании // Ильенков Э. В. Школа должна учить мыслить. – М.: Изд-во Московского психолого-социального института, 2002. – С. 56-61.
- 5 Косинова М. И. Проблемы в сфере продвижения отечественной анимации // Вестник университета. – 2015. – № 10. – С. 107 – 113.
- 6 Корнеева Н. Ю. Ценности гражданской идентичности современного школьника: опыт анализа экспериментальных данных // Филологические науки. Вопросы теории и практики. – 2016. – № 4-3 (58). – С. 185-187.
- 7 Красноборов М. А. Источники конструирования исторической памяти пермских школьников (по материалам социологического исследования) // Вестник Пермского университета. Философия. Психология. Социология. – 2017. – № 3(31). – С. 486-496.
- 8 Леонтьев А. Н. О формировании способностей // Вопросы психологии. – 1960. – Т. 1. – № 5. – С. 7-17.
- 9 Лыгина М. А., Жалдыбина А. Н. Диагностика сформированности национальной идентичности у школьников // Педагогическое образование и наука. – 2019. – № 4. – С. 136-140.
- 10 Мастусова И. Г. (и авторский коллектив). Аналитический отчет. Анимационное кино в России: воспроизводство и продвижение традиционных духовных ценностей [Электронный ресурс]. – 2017. – URL: http://movieresearch.ru/wpcontent/uploads/2017/07/Animaciy_145x210.pdf (дата обращения: 10.09.2020).

- 25.07.2020).
- 11 Рубинштейн С. Л. Проблема способностей и вопросы психологической теории // Вопросы психологии. – 1960. – №. 3. – С. 3-15.
 - 12 Эриксон Э. Г. Детство и общество / пер. с англ.; науч. ред. А. А. Алексеев. СПб.: Летний сад, 2000. – 416 с.
 - 13 Champoux J. E. Film as a teaching resource // Journal of management inquiry. – 1999. – Vol. 8. – № 2. – P. 206-217.
 - 14 Giroux H. A. Cultural studies, public pedagogy, and the responsibility of intellectuals // Communication and critical/cultural studies. – 2004. – Vol. 1. – № 1. – P. 59-79.
 - 15 Hwang Y., Kim K., Im T. Film scenes in interdisciplinary education: teaching the Internet of Things // Educational Media International. – 2017. – Vol. 54. – № 2. – P. 83-98.
 - 16 Kahl Jr D. H. Viewing critical communication pedagogy through a cinematic lens // Communication Teacher. – 2013. – Vol. 27. – № 2. – P. 99-103.
 - 17 Keeton P., Scheckner P. American war cinema and media since Vietnam: Politics, ideology and class. – Springer, 2013.
 - 18 Moravec J., Killorn K. Does the future need schools? What is education really for? // Emerging education futures: Experiences and visions from the field. – 2020. – P. 143-158.
 - 19 Murthy C. Indian cinema as a model for de-Westernizing media studies: A comparative study of Indian philosophical and Western cultural theories // Asia Pacific Media Educator. – 2012. – Vol. 22. – № 2. – P. 197-215.
 - 20 Pinto J., Cardoso T., Soares A. I. Cinema, Education, and the Internet: Which Convergences? // Perspectives on Design and Digital Communication. – Springer, Cham, 2020. – P. 227-238.
 - 21 Thomas D. Africa/France: Contesting Space // Yale French Studies. – 2009. – № 115. – P. 141-153.