

УДК 372.83
ББК 4426.60-24

ГРНТИ 14.35.07

Код ВАК 5.8.2

Симбирцева Наталья Алексеевна,

SPIN-код: 6168-3489

доктор культурологии, доцент, заведующий кафедрой философии, социологии и культурологии, Уральский государственный педагогический университет; 620091, Россия, г. Екатеринбург, пр-т Космонавтов, 26; e-mail: Simbirtseva.nat@yandex.ru

Алимжанов Диор Бахрамжонович,

студент, Уральский государственный педагогический университет; 620091, Россия, г. Екатеринбург, пр-т Космонавтов, 26; e-mail: alimzhanov.dior@inbox.ru

КОНЦЕПЦИЯ МОНОМИФА: ОТ ТЕОРИИ К ПЕДАГОГИЧЕСКОМУ ОПЫТУ ИНТЕГРАЦИИ В ПРЕПОДАВАНИЕ ОБЩЕСТВОЗНАНИЯ В ШКОЛЕ

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: мономиф; концепции мономифа; интерпретация мономифа; массовая культура; критическое мышление; обществознание; методика преподавания обществознания; методика обществознания в школе; школьники

АННОТАЦИЯ. Концепция мономифа Джозефа Кэмпбелла является одной из самых популярных теорий в нарратологии, которая открывает возможности интерпретации различных мифов, легенд, сказок и художественных произведений в их целостности и соотносённости с историко-культурным контекстом. Герои историй, отражаясь в сознании поколений и проявляясь в артефактах культуры, имеют свою архетипическую особенность и закрепляются в мифе, обладающем деперсонифицированным характером. В основе современных фильмов о героях лежит теория мономифа. Насколько современный зритель готов распознать структуру мономифа и интерпретировать предлагаемые образы в соответствии с ее логикой?

Включение теории Дж. Кэмпбелла в курс изучения обществознания позволяет развивать навыки восприятия и критического мышления обучающихся с опорой на теоретический материал и примеры массовой культуры, в частности фильмы, которыми интересуется подрастающее поколение.

В качестве основных методов авторы статьи используют метод анализа и систематизации теоретико-методологического материала, обращаются к опыту эмпирических исследований и предлагают методику интеграции теории мономифа в школьный курс «Обществознание» для старших классов. Новизна исследования состоит в решении методических вопросов: теория Дж. Кэмпбелла ориентирует читателя/зрителя на системное и целостное восприятие художественной реальности с учетом культурных реалий и особенностей времени. Именно это стало поводом для разработки методики проведения комплекса уроков.

Данная методика позволяет решать как общепедагогические задачи, связанные с развитием личности, навыками критического мышления и коммуникативного взаимодействия, мировоззрением и духовно-нравственным воспитанием, так и просветительские: знакомство обучающихся с особенностями структуры мономифа и ее проявлениями в современном кинематографе побуждает к осмыслению тесной взаимосвязи истории, культуры и искусства в жизни общества.

ДЛЯ ЦИТИРОВАНИЯ: Симбирцева, Н. А. Концепция мономифа: от теории к педагогическому опыту интеграции в преподавание обществознания в школе / Н. А. Симбирцева, Д. Б. Алимжанов. – Текст : непосредственный // Педагогическое образование в России. – 2023. – № 5. – С. 27–37.

Simbirtseva Natalya Alekseevna,

Doctor of Cultural Studies, Associate Professor, Head of Department of Philosophy, Sociology and Cultural Studies, Ural State Pedagogical University, Ekaterinburg, Russia

Alimzhanov Dior Bakhramzhonovich,

Student, Ural State Pedagogical University, Ekaterinburg, Russia

THE CONCEPT OF THE MONOMYTH: FROM THEORY TO PEDAGOGICAL EXPERIENCE OF INTEGRATION INTO THE TEACHING OF SOCIAL STUDIES AT SCHOOL

KEYWORDS: monomyth; monomyth concepts; monomyth interpretation; mass culture; critical thinking; social science; methods of teaching social studies; methods of social studies at school; pupils

ABSTRACT. The concept of Joseph Campbell's monomyth is one of the most popular theories in narratology, which opens up the possibility of interpreting various myths, legends, fairy tales and works of art in their integrity and correlation with the historical and cultural context. The heroes of stories, reflected in the consciousness of generations and manifested in cultural artifacts, have their own archetypal peculiarity and are fixed in a myth that has a depersonalized character. Modern films about heroes are based on the theory of monomyth. To what extent is the modern viewer ready to recognize the structure of the monomyth and interpret the proposed images in accordance with its logic? The inclusion of the theory of J. Campbell's social studies course allows students to develop perception and critical thinking skills based on theoretical material and examples of popular culture, in particular, films in which the younger generation is interested.

As the main methods, the authors of the article use the method of analysis and systematization of theoretical and methodological material, refer to the experience of empirical research and propose a methodology for integrating the theory of monomyths into the school course "Social Studies" for senior classes.

The novelty of the research consists in solving methodological issues: the theory of J. Campbell orients the reader/viewer to a systematic and holistic perception of artistic reality, taking into account cultural realities and the peculiarities of the time. This was the reason for the development of a methodology for conducting a set of lessons.

This technique allows us to solve both general pedagogical tasks related to personal development, critical thinking and communicative interaction skills, worldview and spiritual and moral education, and educational ones: familiarity of students with the features of the monomyth structure and its manifestations in modern cinema encourages them to comprehend the close relationship of history, culture and art in the life of society.

FOR CITATION: Simbirtseva, N. A., Alimzhanov, D. B. (2023). The Concept of the Monomyth: From Theory to Pedagogical Experience of Integration into the Teaching of Social Studies at School. In *Pedagogical Education in Russia*. No. 5, pp. 27–37.

Понятие «мономиф» ввел американский исследователь мифологии, автор многочисленных трудов по сравнительному религиоведению и мифологии Джозеф Кэмпбелл в книге «Тысячеликий герой». Мономиф относится к общему нарративному ядру, который можно найти во многих мифах, легендах и историях разных культур и времен. Дж. Кэмпбелл считал, что это ядро представляет собой фундаментальную структуру человеческой психики и универсальное путешествие героя во все времена [5, с. 44–47]. Он определил структуру мономифа как циклическую и многоэтапную концепцию – все этапы объединены в три стадии, содержащие 17 ступеней.

Термин «мономиф» Дж. Кэмпбелл позаимствовал у Джеймса Джойса, который всего лишь единожды упоминает это слово в своем романе «Поминки по Финнигану» [18]. Первый свой труд по мифологизму в литературе «Отмычка к "Поминкам по Финнегану"» Кэмпбелл как раз посвящает Джойсу [17]. Во время своей работы над толкованием трудов Джойса Кэмпбелл посещал курсы Генриха Циммера, немецкого индолога из Колумбии, бежавшего когда-то от нацистов. Циммер вскоре умер (1943), и Кэмпбелл посвятил следующие 12 лет своей жизни превращению черновики Циммера в четыре тома: «Myths and Symbols in Indian Art Civilization» (1946), «The King and the Corpse» (1948), «Philosophies of India» (1951) и «The Art of Indian Asia» (1955) [18]. Формально Кэмпбелл был лишь редактором этих работ, но фактически был почти соавтором. Именно от Циммера, даже в большей степени, чем от Юнга, с которым обычно связывают Кэмпбелла, он перенял свой сравнительный и символический подход к мифологии. Но так или иначе работы психоаналитиков сыграли свою роль в научных изысканиях Кэмпбелла. Например, К. Юнг утверждает, что в человеческом сознании существуют общие для всех индивидов процессы духовного становления. Юнг называет эти процессы индивидуацией [14, с. 31]. Процесс индивидуации антропо-

логически универсален, потому за разнообразием его культурных проявлений скрывается единый сюжетный паттерн. Как раз этот тезис и отражает нарративное ядро концепции мономифа.

Индивидуация – естественный, органичный процесс. В ней раскрываются сокровенная природа и главный путь каждого человека. Как писал Юнг, «это то, что дерево делает деревом» [14, с. 35]. Подобно любому естественному процессу, индивидуация может чем-то блокироваться или ей могут мешать. Этапы индивидуации, описанные К. Юнгом, – это процесс проживания человеком путеводительных встреч с архетипом коллективного бессознательного. Этот процесс включает развитие динамической связи между эго и самостью с интеграцией психики: эго, персоны, тени, анимы, анимуса и других архетипов бессознательного, которые предстают перед нашим сознанием в мифологическом образе, являясь отражением процессов внутренней жизни, метафорой психических состояний [с.м.: 13].

В теории З. Фрейда эта роль отведена сновидениям [11]. Сам Дж. Кэмпбелл утверждает: «сновидение – это персонифицированный миф, а миф – это деперсонифицированное сновидение. И сновидения символичны на основе тех законов, которые должны определять движения души» [5, с. 12, 17].

К. Г. Юнг и его последователи, взявшиеся за толкование архетипического содержания мифа и литературы (Э. Нойман, Ш. Бодуэн, М. Бодкин, Дж. Кэмпбелл, Н. Фрай), основывались на построениях крайне влиятельной в первой половине XX в. ритуально-мифологической, или «неомифологической», теории (Дж. Фрэзер и «кембриджская группа», Р. Смит, лорд Реглан и др.). На основе сравнительно-исторического метода сходство мифических нарративов объяснялось здесь единым истоком – переходным ритуалом, прежде всего посвященным [6].

В мономифическом повествовании Дж. Кэмпбелл выделяет три стадии, которым следуют все обряды перехода, а их оп-

тимальной моделью служит «уединение», «инициации» и «возвращения к обычной жизни», которые разделены на 17 ступеней [5, с. 45–46].

Первая стадия – «Уединение». Данная стадия состоит из 5 ступеней:

1. Зов странствий (начало индивидуации по Юнгу, описанное выше): герой получает знамения начала пути. В этой ступени к герою является образ проводника, который должен сопроводить его в неизведанный мир [5, с. 61–71].

2. Отказ откликнуться на зов: герой не готов расстаться со своим детским эго и замыкается в своих личных интересах. Но отказать от зова не выйдет, полученные знамения дают обещанный смысл в жизни [5, с. 73–82].

3. Сверхъестественное покровительство: на этой ступени герой встречает фигуру наставника или учителя, который дает герою необходимые амулеты или знания и помогает сделать решающий выбор [5, с. 83–92].

4. Преодоление первого порога, который разделяет обыденный мир и мир неизведанного пространства, вход в которое охраняет страж или иное препятствие [5, с. 93–107].

5. «Во чреве кита» – это заключительная ступень в первой стадии мономифа. Данная ступень – это посвятельный мотив проглатывания (архетип бессознательного) и перерождения: герой проваливается в темное пространство, символизирующее смерть, за которой последует новое рождение (чрево чудища, чрево матери, могила, бездна, гроб и др.). На этой стадии заканчивается инфантильная стадия: рождаясь заново, герой готов к испытаниям [5, с. 107–114].

Вторая стадия – «Инициация». На этапе инициации путешествия героя возникает больше всего событий, действий и конфликтов. Это точка экспоненциального роста и развития героя, которая даст зрителям полную картину того, какие характеристики делают героя настоящим героем. Эта фаза входит в Особый мир и начинает долгий путь испытаний и невзгод для героя путешествия.

6. Путь испытаний – главная часть приключения, в которой герой попадает в необычный фантастический мир. Блуждание в глубинах бессознательного метафоризируется образом запутанных помещений, лабиринтов, преисподней, схваткой с разными существами и т. п. Возможна встреча с проводником-трикстером, подобно Вергилию в «Божественной комедии» Данте Алигьери (архетип Тени). Герой преодолевает опасности и препятствия, осваивает нужные навыки (архетип трансформации) [5, с. 117–130].

7. Встреча с богиней: ступень проекции

женственного архетипа (Великая мать, Анима и др.), который часто предстает безразлично – и как «добрая», и как «злая». Возникает царственный образ богини мира, управляющей жизнью и смертью. Если герой достиг необходимой духовной зрелости, он вступает с ней в брак, принимая жизнь во всех ее проявлениях [5, с. 130–143].

8. Женщина как искусительница – это ступень испытания, проверка умений совладать с двойственностью женщины, витальным проявлением; порой это может быть искушение могуществом или властью. Как правило, это искушение исходит от женщины [5, с. 144–150].

9. Примирение с отцом: познание и принятие глубоко скрытых сторон собственной личности достигается путем преодоления страха власти отца – глубинного детского страха. В его основе, как несложно заметить, – Эдипов конфликт. Принятие отца есть принятие себя, оно ведет к подлинной самоидентификации, обретению духовной мощи, высвобождаемой из недр личности. Теперь герой «сам стал отцом. И поэтому он сам теперь может играть роль иницирующего» [5, с. 150–180].

10. Апофеоз: это точка высшей реализации героя, в которой достигается понимание сущего. Вооружившись этим знанием и восприятием, герой решился и готов к более сложной части приключения [5, с. 180–209].

11. Награда в конце пути. Высшим благом является достижение цели путешествия. Это то, ради чего герой отправился в путешествие. Все предыдущие шаги служат для подготовки и очищения героя к этому шагу, поскольку во многих мифах благом является нечто трансцендентное, например эликсир самой жизни, или растение, дающее бессмертие, или святой Грааль [5, с. 210–233].

Третья стадия – «Возращение».

12. Отказ возвращаться: найдя блаженство и просветление в другом мире, герой может не захотеть возвращаться в обычный мир, чтобы даровать благо своим собратьям.

13. Волшебное бегство: порой герою приходится бежать со своим даром от ревнивых богов, оберегающих дар. Или же герою требуются все силы сверхъестественного покровителя, подарившего ему благо, ибо возвращение порой бывает столь же опасным, как само возвращение.

14. Спасение извне: иногда герою нужна помощь всего обыденного мира, чтобы вернуть его обратно.

15. Преодоление порога, возвращение домой: герой должен использовать на данном этапе все свои силы и обретенные знания, чтобы вернуться и сохранить все, что он обрел.

16. Властелин двух миров: для героя это

может означать достижение баланса между материальным и духовным.

17. Свобода жить: обретение гармонии позволяет свободно пересекать границу миров, сохраняя целостность личности, герой достигает статуса мастера; сотворив себя, он сотворил мир заново [5, с. 235–296].

В целом концепция мономифа предполагает, что людьми в основе своей движут одни и те же бессознательные желания и страхи и что истории и мифы могут помочь человеку понять жизненные трудности и справиться с ними.

Важно отметить, что труды Дж. Кэмпбелла научным сообществом принимались неоднозначно. Некоторые его американские коллеги, стоящие на позициях историзма, контекстных интерпретаций, культурного релятивизма, упрекали Кэмпбелла в том, что он толкует мифы в отрыве от времени и места его бытования и без учета социокультурного контекста [19]. Дж. Кэмпбелл часто подвергался критике со стороны религиозно настроенных авторов и последователей конфессий. Во многом это происходило из-за того, что жизнеописания многих почитаемых святых (Иисус, пророк Мухаммед, Будда Гаутама) ученый ставил в один ряд со сказками и мифами. Дж. Кэмпбелл рассматривал религиозные истории в первую очередь с точки зрения исследователя.

Автор теории мономифа не был первым, кто пытался исследовать и классифицировать общие закономерности и нарративное ядро мифологии и сказок народов мира. А. ван Геннеп выделил обряды перехода в фольклоре [1], Дж. Фрезер внес вклад, собрав и систематизировав большой пласт информации, хотя сегодня его стадии духовного развития человечества подвергаются критике в рамках научного консенсуса [16]. Ценную работу в области фольклористики провел советский филолог и фольклорист В. Я. Пропп в своем труде «Морфология сказки». Изучая фольклор, В. Я. Пропп обратил внимание на то, что в сказке имеются постоянные и переменные величины: к постоянным относятся функции действующих лиц и их последовательность, а к переменным параметрам – языковой стиль, мотивы и атрибуты, количество и способы исполнения функции [8]. Труд В. Я. Проппа стал одним из самых популярных исследований в области фольклористики XX века, а его идеи оказали существенное влияние на развитие нарратологии.

О. Ранк благодаря анализу мифов о героях народов мира пришел к выводу, что они имеют однообразную схему и стандартный мифологический паттерн: у героя знатное происхождение, обязательно его рождению предшествуют определенные

трудности, предание младенца воде в корзине, спасение и воспитание приемными родителями, возвращение к настоящим родителям, которое сопровождается рядом испытаний, далее признание героя обществом [9].

Подобную работу провел Л. Реглан: ему удалось выделить 22 характеристики повествования, которые образуют некий мифологический архетип героя и присутствуют практически у всех народов: мать героя – девственница, происходит из царского рода, его отец – король, часто близкий родственник его матери, однако обстоятельства его зачатия необычны, и он считается сыном бога, при его рождении предпринимается попытка убить его, обычно отцом или дедом по материнской линии, но его похищают, и он воспитывается приемными родителями в отдаленной местности. При этом нам ничего не известно о его детстве. Возмужав, он возвращается домой или отправляется в свое будущее царство после победы над королем и/или великаном, драконом, диким чудовищем он женится на принцессе, часто дочери своего предшественника, и становится царем. Некоторое время он правит без происшествий и устанавливает законы, но потом он теряет благосклонность богов и/или своего народа, изгоняется с трона и города, после чего встречает таинственную смерть, часто на вершине холма. Его дети, если таковые имеются, не являются его преемниками, его тело не было погребено, но тем не менее у него есть одна или несколько священных могил. Работа Реглана очень важна для современной культуры, потому как выделенные Регланом характеристики стали шкалой оценки мифологичности образа героя (Иисус 21 из 22, Эдип 21 из 22, Люк 15 из 22, Гарри Поттер 11 из 22 и т. д.) [23].

Современное технизированное молодое поколение в связи с развитием средств массовой информации часто принято называть «поколением net», «поколением Интернета». Клиповое мышление как характеристика человека XXI века обусловлено влиянием внешних факторов на социализацию и аккультурацию личности. Для молодежи жить в «клиповой реальности» привычно и естественно, поэтому стиль восприятия и оценки информации несколько изменился по сравнению с предыдущим столетием. Принципы линейной подачи различных текстов и их повествования трансформировались: медийная составляющая, визуальное, аудиальное сопровождение вербального текста требуют от человека навыков системного и критического мышления.

В образовательной среде ситуация складывается по-разному: степень готовно-

сти к интеграции новых практик определяется выработанными навыками как у педагога, умеющего сочетать различные формы и форматы взаимодействия с аудиторией, так и у обучающихся. И это нормально, поскольку темпы (внутренние и внешние) освоения и познания мира у каждого свои. Ключевая задача педагога как наставника – помочь/научить выстраивать целостность образа в ее взаимосвязи с реальностью.

Наглядный и иллюстративный материал (как элемент визуального) всегда был и остается неотъемлемой частью образовательного процесса. В одних случаях визуальный материал выступает в качестве сопровождающей информации, в других является объектом и предметом анализа, интерпретации и осмысления. Навыки и умения работы с визуальными текстами требуют методологической корректировки как на объект-субъектном, так и на субъект-субъектном уровнях [10, с. 230-233].

На ментальное поле современных школьников оказывают большое влияние визуальные образы современной массовой культуры, а также настойчивое желание средств массовой информации внедрить идеалы *homo consumens* – человека потребляющего, что снижает уровень социальной и культурной защищенности, способствует нивелированию духовно-нравственных ценностей предыдущих поколений. Как отмечают исследователи последних лет (А. В. Ипатов, Т. А. Печенева, Е. Ю. Ромашина, И. И. Тетерин, А. В. Сапа) сознание школьников претерпело определенные изменения.

Одними из самых главных факторов, сильно влияющих на сознание детей, являются ослабление тяги детей к чтению книг, замена их виртуальным общением и возможность современных технологий дать любую информацию без использования субъектом особых умственных способностей [3]. Это как раз и предопределяет клиповое мышление подростка. Как отмечает М. А. Холодная, клиповое мышление чаще всего характеризуется тягой к использованию образных и визуальных стратегий восприятия и обработки информации, быстрой реакцией в контексте множественного выбора, принятием решений на интуитивной основе, без должного анализа вариантов. Узорчатость мышления школьника связана с его ленью, с желанием переработать информацию как можно быстрее и короткими порциями, что соотносится с поверхностным подходом к анализу информации и к принятию решений [см.: 12].

Глубокие знания для современного подростка не так значимы, как простая и кратко изложенная информация в наглядном виде, которая вызывает у него сиюми-

нутный интерес. Тем самым у школьников наблюдается фрагментарное и поверхностное представление о проявлениях поп-культуры. Этим во многом объясняется, почему многие откровенно негативные образы аниме, фильмов, мультфильмов становятся популярными у школьников. Создателям удается виртуозно манипулировать зрительским восприятием, делая негативных героев харизматичными и привлекательными. Конечно, сложно в этом винить авторов, во многом их персонажи имеют свою глубокую историю, показывают переживания самого автора и могут быть ориентированы совсем на другую аудиторию. Подростки только поверхностно проходятся по судьбе своих любимых героев, не обращают внимания на тот путь, который они проделали.

Одно из явлений, положительно сказывающихся на личности подростка, – видеоигры. Д. А. Скотт со своими коллегами смог показать, что некоторые современные и очень популярные игры в жанре CRPG (Computer Role-Playing Game), серия игр «The Elder Scrolls», «Metal Gear», «Ведьмак» оказывали существенное положительное влияние на нравственные качества подростка. Конечно, есть еще отрицательное влияние. Тот же автор указывает, что современная игровая индустрия наполнена откровенно извращенными играми, которые вызывают сильную зависимость, низкую эмпатию и деградацию коммуникативных способностей в реальной жизни. Возможная агрессия геймеров во многом связана с неразвитостью психологических качеств их личности [24].

Многие видеоигры используют мономифическую структуру и мифологическое наследие, изменяя их под свои сюжетные интересы. Мифологические образы и сюжеты позволяют авторам видеоигр создавать сильные для восприятия и воздействия на аудиторию образы и истории. Сильнейшее воздействие на сознание и мировоззрение подростка оказывают видеоигры посредством мономифической структуры. Благодаря мифу в видеоиграх реализуются функции, свойственные психике человека: преобразование души, поиск себя и своей идентичности, в силу специфики видеоигр, а именно иммерсивность и интерактивность позволяют выполнять функции мифа наилучшим образом.

Как отмечает американский исследователь Дж. Плайлер, нарративный потенциал видеоигр не так развит, как у кинематографа или литературы. Но они способны многое предложить за счет своей интерактивной природы и обращения к мономифу [22]. Видеоигры, в отличие от других продуктов современной массовой культуры, позволяют

не только смотреть на то, что происходит на экране, но также в этом участвовать. В этом смысле видеоигры – это генератор опыта по сравнению с другими медиа. В видеоиграх истории вымышлены, но опыт поддержки, помощи, победы и поражения является настоящим. Одним из самых популярных направлений игр в современности являются игры с выбором варианта действия и развития сюжета. За счет этого каждый игрок создает свою историю. Как замечает Дж. Макгонигал, только геймеры сегодня знают, что такое эпическая победа [21].

Безусловно, мира, который был спасен в видеоигре, на самом деле не существует, однако опыт его спасения – опыт спасения целой вселенной – остается с игроком и после того, как он закончит игру. В этом смысле демократизация героического, которая имеет место в современной культуре, в случае видеоигр оказывается наиболее революционной. В кино мы смотрим на героев. И даже если они сегодня такие же, как мы (со своими особенностями, привычками, фобиями и проч.), это все-таки не мы. Это они побеждают, а мы только наблюдаем за ними. В видеоиграх этот вкус победы оказывается доступен для всех.

Кэмпбелл утверждает, концепция мономифа дает ключ к пониманию «пути героев» во всех его проявлениях. В 1980-х гг., позитивно оценив «Звездные войны» Джорджа Лукаса, он убеждается в словах режиссера, о том, что трилогия должны была предложить молодым зрителям определенный ценностный и психологический фундамент, сам Лукас именно это и увидел в работах Кэмпбелла [20]. Дж. Кэмпбелл признавал, что кино является наиболее эф-

фективным способом трансляции мира: переживая вымышленную экранную историю, зритель получает возможность рефлексировать над собственной жизнью [20].

Включение концепции мономифа в школьный курс обществознания позволяет научить детей нивелировать все негативные проявления экранной культуры. Обучающиеся обретают возможность видеть картину происходящего целиком, а не фрагментарно. Было бы невозможно заставить детей только читать классическую литературу или смотреть только классические фильмы. Более разумно научить их критически воспринимать и анализировать образы, поступки, действия своих любимых героев. Современная экранная культура очень богата на примеры положительных героев. Но нельзя отрицать и пользу отрицательных персонажей, поскольку их восприятие – это тоже опыт относительно того, как не стоит поступать, каким не стоит быть.

Нежелание разбираться в сложностях современной культуры обуславливает, на наш взгляд, и то, какие жанры кино и литературы выбирают читающие подростки. Существуют определенные предпочтения. Об этом свидетельствует проведенное нами в октябре 2022 года в школе МАОУ СОШ № 10 г. Екатеринбургa совместно с классными руководителями анкетирование, в котором приняли участие 70 человек. Анкетирование касалось предпочтений детей в кинематографе, в мультипликации и художественной литературе. Предлагалось выбрать пять предпочтительных жанров. В диаграммах представлены самые часто выбираемые варианты.

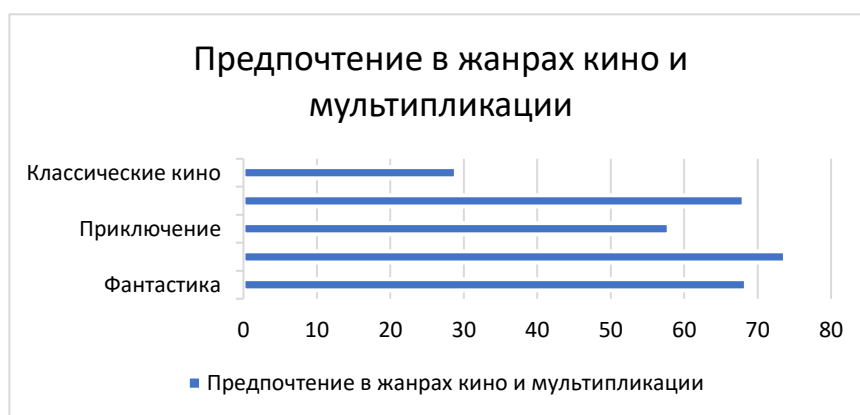


Рис. 1

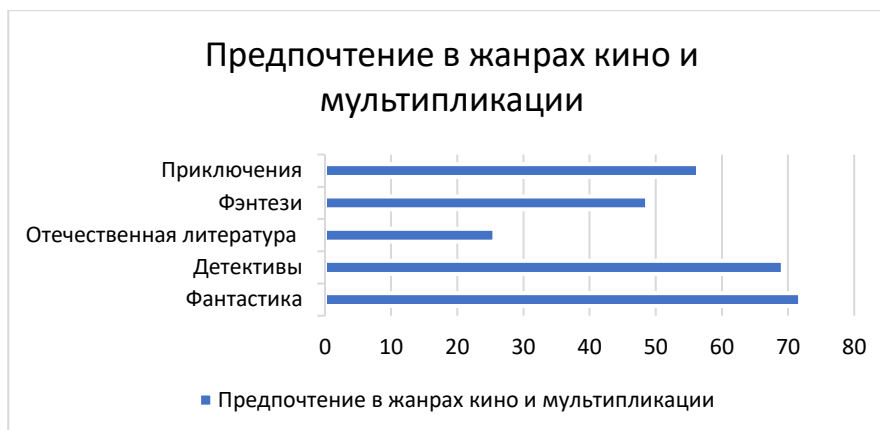


Рис. 2

Как мы можем заметить, классические фильмы, мультипликация и классическая отечественная художественная литература интересуют подростков меньше всего. Обучающимся также предлагалось написать о пяти любимых произведениях художественной литературы, кино и мультипликации. Чаще всего обучающиеся отмечали такие книги, как «Бегущий по лабиринту», «Гарри Поттер», «Хроники Нарнии» и т. п. Что касается экранной культуры, дети чаще всего отмечали аниме: «Атака Титанов», «Тетрадь смерти», «Клинок, рассекающий демонов» и т. п. Это свидетельствует о непопулярности классических произведений среди подростков. В этой связи важно подчеркнуть, что предпочтительный выбор подростками таких жанров, как приключения, фантастика, аниме, с одной стороны, свидетельствует об их возрастных особенностях. С другой стороны, сегодня создатели продуктов массовой культуры делают прямой акцент на представленные жанры из-за постоянного спроса со стороны подростков.

М. И. Гореликов утверждает, что подросткам присуще желание получить максимальное количество практической информации за минимальный срок и желательно в визуально-схематичной форме. Также автор констатирует факт неусидчивости, невозможности или банально нежелания сосредоточиться длительное время на каком-то одном тексте [2]. Чтобы проверить данный тезис, мы провели эксперимент совместно с председателем киноклуба школы МБОУ СОШ № 10 с УИОП г. Екатеринбурга. Детям в возрасте от 15 до 17 лет предлагалось посмотреть фильм А. А. Тарковского «Сталкер» с условием, что они могут уйти, если им станет скучно, но досидевший до конца получит приз (предлагался купон на бесплатный обед в одной из сетей быстрого питания). В итоге из 17 зрителей до конца фильма просидел только один. В следующий сбор киноклуба детям предложили мультфильм «Человек-паук: через вселен-

ные» П. Рэмбо с подобными условиями. Из 14 участников до конца остались 13 человек. Такая разница в восприятии объяснима: А. Тарковский от современных подростков «далек», его творчество не находится в актуальном поле культуры, о его фильмах сложно поддерживать беседу со сверстниками в отличие от второго фильма.

Современному поколению обучающихся очень трудно воспринимать сложные картины, которые требуют усидчивости и сосредоточенности. Это объясняется и степенью подготовленности к такого рода восприятию кинотекста, где присутствуют сложное повествование и сложные визуальные образы, требующие погружения в историко-культурный контекст и навыков декодирования семантически нагруженных образов. Подростков больше привлекают облегченные для восприятия картины, которые не требуют большой концентрации внимания, активной мыслительной деятельности для понимания общего замысла.

Если использовать сложные визуальные образы из кинопроизведений разных лет на уроках, требуется дополнительная подготовка и поэтапная работа – от простого к сложному.

Согласно приказу Минпросвещения России от 23 декабря 2020 г. № 766 «О внесении изменений в федеральный перечень учебников, допущенных к использованию при реализации имеющих государственную аккредитацию образовательных программ начального общего, основного общего, среднего общего образования, утвержденный приказом Минпросвещения России от 20 мая 2020 г. № 254» в школах активно используется учебник обществознания за 8 класс Л. Н. Боголюбова, А. Ю. Лазебникова, Н. И. Городецкой и других (Издательство «Просвещение»). В данном учебнике присутствуют тема «Моральный выбор – это ответственность», а далее тема практической работы «Учимся поступать морально».

Задачи, сформированные в поурочных

разработках к названному выше учебнику от авторов, предполагают развитие универсальных учебных действий: выбор ценностных ориентиров на основе гуманизма; смысловое чтение, поиск необходимой информации и выделение ее из текстов различных жанров; умение участвовать в коллективном обсуждении проблем, продуктивно взаимодействовать со сверстниками, а также знакомство с понятиями «моральный выбор» и «моральная ответственность». Эффективнее всего поставленные задачи, на наш взгляд, решаются посредством анализа положительных героев современной массовой культуры, которые интересны подросткам. В ходе анализа необходимо учитывать контекст развития героя или персонажа, его путь и те испытания, через которые ему пришлось пройти. Для компетентной интерпретации героического пути важно знать структуру мономифа. Подобный способ решения поставленных задач является весьма творческим и для учителя: педагогическое творчество, помимо самореализации педагога, также проявляется в поиске и нахождении новых коммуникативных задач, новых средств мобилизации межличностного взаимодействия учащихся на уроке, в создании новых форм общения в групповой работе учащихся и т. д. [см. по: 4]. Мономиф позволяет отвечать творческим побуждениям учителя. Но для этого и сам учитель должен в полной мере обладать пониманием особенностей мономифа, с тем чтобы органично использовать современные сюжеты, построенные на его основе, в учебной и воспитательной деятельности.

Содержательные и структурные особенности мономифа позволяют реализовать интегративный, личностно ориентированный и метапредметные подходы в обучении за счет того, что обучающиеся обращаются к интерпретации тем, образов персонажей, мотивов их поступков в той историко-культурной реальности, которую они представляют, и соотносят это все с условиями и особенностями современной массовой культуры.

Важно отметить, что гуманизация образования посредством личностно ориентированного подхода предполагает необходимость учета специфики развития детей, выбора ими мировоззренческих констант и нравственных ориентиров поведения. Цель личностно ориентированного образования и воспитания – развитие необходимых обществу свойств личности для включения в социально значимую деятельность. Развитие критических умений – это одно из самых необходимых качеств личности, которое позволяет не только адекватно оценивать себя, но и правильно соотносить свои силы с трудностью задачи и с требованиями

окружающих, а также критически анализировать события, визуальные образы [15].

В качестве альтернативного варианта работы с кинопроизведением на уроках обществознания мы использовали технологию «Образ и мысль», которая позволяет выстроить диалоговые отношения между участниками образовательных отношений, обеспечивает психологический настрой, стимулирует желание учиться и предоставляет выбор и свободу действий в решении учебных задач [7, с. 53–54]. Алгоритмизированные вопросы технологии ориентируют педагога на последовательную работу с кинопроизведением с опорой на образовательную программу по обществознанию Л. Н. Боголюбова 10 класс, в частности на темы «Мораль», «Искусство», «Массовая культура», делая акцент на поэтапной работе на пути к самостоятельному анализу обучающимися художественных произведений, связанных с интерпретацией мономифа, для достижения личностных и метапредметных результатов по каждой предложенной теме урока.

Использование технологии «Образ и мысль» предполагает ряд последовательных действий и осознанных методических решений, благодаря которым обеспечивается продуктивное освоение материала. Основная цель предлагаемой методики заключается не только в изучении нового материала, но и в непосредственной работе с мономифом.

На этапе отбора материала к урокам учитель, как правило, ориентируется на предпочтения обучающихся и на тот материал, который отвечает поставленным задачам урока и профиля класса.

Первый урок по знакомству с мономифом носит диагностический характер. Цель данного урока – познакомить обучающихся с понятием мономифа и на его основе проанализировать актуальные в современной культуре образы. Для достижения обозначенной цели необходимо решить следующие задачи:

- познакомить обучающихся со структурой мономифа;
- выявить роль мономифа в изучении духовной культуры;
- определить, каких героев поп-культуры современные школьники могут назвать своим морально-нравственным ориентиром и чем они руководствуются при выборе этих героев;
- определить потенциальные возможности критического осмысления персонажей школьниками с опорой на мономиф;
- в ходе практической части урока выявить особенности восприятия школьников, проявившегося в процессе интерпретации и анализа образов;
- проанализировать полученные ре-

зультаты и задать вектор дальнейшей работы по включению мономифа в школьный курс обществознания.

Первая часть урока, как правило, связана с теорией, так как обучающиеся знакомятся с содержанием понятия «мономиф», с основными подходами к анализу и определению роли мономифа в развитии массовой культуры. Целесообразно в этой части урока обратиться к термину «инициация», с тем чтобы рассматривать проявление стадий инициации в том или ином произведении.

Во второй части урока обучающимся предлагаются фрагменты фильмов «Звездные войны», «Властелин колец» и «Гарри Поттер». В ходе совместного обсуждения обучающиеся анализируют героический путь ключевых или второстепенных персонажей.

На *втором уроке* рассматривается «инициация» как важный этап анализа поступков и действий героев для того, чтобы интерпретировать морально-нравственные ценности, присущие персонажам, и осмыслить визуальные образы, выявляя их значимость для современной культуры. Это составляет основную цель урока и определяет задачи:

- закрепление и осмысление принципов работы с мономифом;
- интерпретация инициации как одной из стадий мономифа;
- осмысление школьниками значимости полученных знаний и навыков.

Использование технологии «Образ и мысль» для работы с кадрами и некоторыми фрагментами фильмов позитивно сказывается на обсуждении вопросов по изучаемой теме и позволяет сочетать теорию и практику, поскольку приемы фасилитации позволяют педагогу плавно подвести к выводам по теоретическому материалу и в то же время проиллюстрировать его с активным участием обучающихся.

Дальнейшая деятельность на уроке позволяет выйти на обсуждение особенностей проявления современной массовой культуры, популярных образов, стереотипов, сюжетов и на решение кейсов для закрепления навыков критического мышления, интерпретации, позволяющих аргументированно и обоснованно выразить свою позицию относительно восприятия явлений массовой культуры.

Третий урок является контрольным и продолжает знакомство обучающихся с мономифом. Для обсуждения в качестве примера выбран короткометражный фильм грузинского режиссера Давида Квирквелия «Луна сегодня не взойдет» (с личного согласия автора) протяженностью в 12 минут.

ЛИТЕРАТУРА

1. Геннеп, А. ван. Обряды перехода: Систематическое изучение обрядов / А. ван Геннеп. – М., 1999. – 198 с. – Текст : непосредственный.

Вариант короткого метра удобен своим форматом и концентрацией смысла: обучающиеся получают возможность детально проанализировать кадры и фрагменты, с тем чтобы постичь общий замысел режиссера и приблизиться к смыслам, заложенным в кинокартине. Обсуждение приемов, которые режиссер использовал для раскрытия «пути героя», выводит зрителя на еще одну важную тему – киноязык и восприятие кино. Она, в свою очередь, позволяет решать метапредметные задачи и выводит анализ кинофрагментов на совершенно иной уровень – на уровень визуальной грамотности.

Комплексный характер уроков, связанных с изучением тем «Мораль», «Искусство», «Массовая культура» в курсе обществознания в старших классах, позволяет формировать навыки целостного восприятия информации обучающимися – от теории до текстов, включая визуальные:

- благодаря интеграции фрагментов художественных фильмов урок становится разнообразнее, что плодотворно сказывается на выстраивании коммуникации между педагогом и обучающимися;

- формируется навык осмысленного соотнесения теоретического материала с реалиями современной культуры;

- развиваются навыки критического мышления и умения интерпретировать и анализировать явления сегодняшнего дня с учетом теоретических подходов к прочтению сложных сюжетов, предлагаемых мономифом;

- обучающиеся соотносят современные художественные и визуальные образы между собой, выявляя их морально-этический и духовно-нравственный потенциал, значимый для становления и развития личности;

- знания структуры мономифа способствуют развитию навыков толерантного общения: понимание сходств и различий культур происходит за счет обращения к опыту традиций и ценностей различных народов мира, явленных в художественных произведениях;

- обсуждение значимых для подростков тем и актуальных для них образов благотворно сказывается на становлении и развитии собственной личности, а также расширяются горизонты представлений о мире и, в частности, о характере массовой культуры;

- повышается мотивация к осмысленному восприятию явлений художественной культуры за счет включения в теоретический материал аспектов интерпретации мономифа.

2. Гореликов, М. И. Психолого-педагогический портрет современного подростка / М. И. Гореликов. – Текст : непосредственный // Вестник Московского государственного областного университета. Серия: Педагогика. – 2018. – № 4. – С. 29–37.
3. Дятлов, С. А. Принципы информационного общества / С. А. Дятлов. – Текст : непосредственный // Информационное общество. – 2000. – Вып. 2. – С. 77–85.
4. Кан-Калик, В. А. Учителю о педагогическом общении : кн. для учителя / В. А. Кан-Калик. – М., 1987. – 190 с. – Текст : непосредственный.
5. Кэмпбелл, Дж. Тысячеликий герой / Дж. Кэмпбелл. – СПб. : Питер, 2018. – 352 с. – Текст : непосредственный.
6. Мигунов, А. С. Художественный образ и правдивость в искусстве / А. С. Мигунов. – Текст : непосредственный // Вестник МГУ. Серия 7. Философия. – 2019. – № 6. – С. 20–36.
7. Мурзина, И. Я. Технология «Образ и мысль» в преподавании гуманитарных дисциплин / И. Я. Мурзина. – Текст : непосредственный // Человек в мире культуры. – 2015. – № 4. – С. 50–60.
8. Пропп, В. Я. Морфология волшебной сказки / В. Я. Пропп. – СПб., 2021. – 256 с. – Текст : непосредственный.
9. Ранк, О. Миф о рождении героя / О. Ранк. – М., 2020. – 238 с. – Текст : непосредственный.
10. Симбирцева, Н. А. Визуальное в современной культуре: к вопросу о визуальной грамотности / Н. А. Симбирцева. – Текст : непосредственный // Политическая лингвистика. – 2013. – № 4 (46). – С. 230–233.
11. Фрейд, З. Толкование сновидений / З. Фрейд. – М., 2011. – 576 с. – Текст : непосредственный.
12. Холодная, М. А. Когнитивные стили. О природе индивидуального ума / М. А. Холодная. – СПб., 2004. – С. 218–250. – Текст : непосредственный.
13. Юнг, К. Г. Психологические типы / К. Г. Юнг. – СПб., 2001. – 454 с. – Текст : непосредственный.
14. Юнг, К. Г. Сознание, бессознательное и индивидуация / К. Г. Юнг. – Текст : непосредственный // Психика: структура и динамика. – М. : АСТ ; Минск : Харвест, 2005.
15. Якиманская, И. С. Личностно-ориентированное обучение в современной школе / И. С. Якиманская. – М. : Изд. фирма «Сентябрь», 1996. – 95 с. – Текст : непосредственный.
16. Beard, M. Frazer, Leach, and Virgil: The Popularity (and Unpopularity) of the Golden Bough / M. Beard. – Text : immediate // Comparative Studies in Society and History. – 1992. – Vol. 34, No. 2. – P. 203–224.
17. Campbell, J. A Skeleton Key to Finnegans Wake: Unlocking James Joyce's Masterwork (The Collected Works of Joseph Campbell) / J. Campbell, H. M. Robinson. – N. Y., 2013. – 432 p. – Text : immediate.
18. Campbell Joseph: 70 years of making connections. – URL: <https://www.nytimes.com/1983/12/18/books/joseph-campbell-70-years-of-making-connections.html> (mode of access: 03.03.2023). – Text : electronic.
19. Dundes, A. Folkloristics in the twenty-first century / A. Dundes. – Text : immediate // Journal of American Folklore. – 2005. – Vol. 118, No. 470. – P. 385–408.
20. Ep. 1: Joseph Campbell and the Power of Myth – “The Hero's Adventure”. – URL: <https://billmoyers.com/content/ep-1-joseph-campbell-and-the-power-of-myth-the-hero%E2%80%99s-adventure-audio/> (mode of access: 05.02.2023). – Text : electronic.
21. McGonigal, J. Reality is Broken: Why Games Make Us Better and How They Can Change the World / J. McGonigal. – N. Y., 2011. – 416 p. – Text : immediate.
22. Plyler, J. Video Games and the Hero's Journey / J. Plyler. – URL: https://writingandrhetoric.cah.ucf.edu/stylus/files/5_1/Stylus_5_1_Plyler.pdf (mode of access: 14.12.2022). – Text : electronic.
23. Reglan, F. R. S. The Hero: A Study in Tradition, Myth and Drama / F. R. S. Reglan. – N. Y., 2003. – 336 p. – Text : immediate.
24. Scott, D. A. Mental Health Concerns in the Digital Age / D. A. Scott, B. Valley, A. Brooke. – Text : immediate // International journal of mental health and addiction. – 2017. – Vol. 15, No. 3. – P. 604–613.

REFERENCES

1. Gennep, A. van. (1999). *Obyady perekhoda: Sistematicheskoe izuchenie obryadov* [Rites of Passage: A Systematic Study of Rites]. Moscow. 198 p.
2. Gorelikov, M. I. (2018). Psikhologo-pedagogicheskii portret sovremennogo podrostka [Psychological and Pedagogical Portrait of a Modern Teenager]. In *Vestnik Moskovskogo gosudarstvennogo oblastnogo universiteta. Seriya: Pedagogika*. No. 4, pp. 29–37.
3. Dyatlov, S. A. (2000). Printsipy informatsionnogo obshchestva [Principles of the Information Society]. In *Informatsionnoe obshchestvo*. Issue 2, pp. 77–85.
4. Kan-Kalik, V. A. (1987). *Uchitelyu o pedagogicheskom obshchenii* [To the Teacher about Pedagogical Communication]. Moscow. 190 p.
5. Campbell, J. (2018). *Tysyachelikii geroi* [The Thousand-faced Hero]. Saint Petersburg, Piter. 352 p.
6. Migunov, A. S. (2019). Khudozhestvennyi obraz i pravdivost' v iskusstve [Artistic Image and Truthfulness in Art]. In *Vestnik MGU. Seriya 7. Filosofiya*. No. 6, pp. 20–36.
7. Murzina, I. Ya. (2015). Tekhnologiya «Obraz i mysl'» v prepodavanii gumanitarnykh distsiplin [The Technology of “Image and Thought” in the Teaching of Humanities]. In *Chelovek v mire kul'tury*. No. 4, pp. 50–60.
8. Propp, V. Ya. (2021). *Morfologiya volshebnoi skazki* [Morphology of a Fairy Tale]. Saint Petersburg. 256 p.
9. Rank, O. (2020). *Mifo rozhdenii geroya* [The Myth of the Birth of a Hero]. Moscow. 238 p.
10. Simbirtseva, N. A. (2013). Vizual'noe v sovremennoi kul'ture: k voprosu o vizual'noi gramotnosti [Visual in Modern Culture: On the Issue of Visual Literacy]. In *Politicheskaya lingvistika*. No. 4 (46), pp. 230–233.
11. Freud, Z. (2011). *Tolkovanie snovidenii* [Interpretation of Dreams]. Moscow. 576 p.
12. Kholodnaya, M. A. (2004). *Kognitivnye stili. O prirode individual'nogo uma* [Cognitive Styles. On the Nature of the Individual Mind]. Saint Petersburg, pp. 218–250.

13. Jung, K. G. (2001). *Psikhologicheskie tipy* [Psychological Types]. Saint Petersburg. 454 p.
14. Jung, K. G. (2005). Soznanie, bessoznatel'noe i individuatsiya [Consciousness, the Unconscious and Individuation]. In *Psikhika: struktura i dinamika*. Moscow, AST, Minsk, Kharvest.
15. Yakimanskaya, I. S. (1996). *Lichnostno-orientirovannoe obuchenie v sovremennoi shkole* [Personality-Oriented Learning in a Modern School]. Moscow, Izdatel'skaya firma «Sentyabr'». 95 p.
16. Beard, M. (1992). Frazer, Leach, and Virgil: The Popularity (and Unpopularity) of the Golden Bough. In *Comparative Studies in Society and History*. Vol. 34. No. 2, pp. 203–224.
17. Campbell, J., Robinson, H. M. (2013). *A Skeleton Key to Finnegans Wake: Unlocking James Joyce's Masterwork (The Collected Works of Joseph Campbell)*. N. Y. 432 p.
18. *Campbell Joseph: 70 years of making connections*. URL: <https://www.nytimes.com/1983/12/18/books/joseph-campbell-70-years-of-making-connections.html> (mode of access: 03.03.2023).
19. Dundes, A. Folkloristics in the Twenty-First Century. In *Journal of American Folklore*. Vol. 118. No. 470, pp. 385–408.
20. *Ep. 1: Joseph Campbell and the Power of Myth – “The Hero's Adventure”*. URL: <https://billmoyers.com/content/ep-1-joseph-campbell-and-the-power-of-myth-the-hero%E2%80%99s-adventure-audio/> (mode of access: 05.02.2023).
21. McGonigal, J. (2011). *Reality is Broken: Why Games Make Us Better and How They Can Change the World*. N. Y. 416 p.
22. Plyler, J. *Video Games and the Hero's Journey*. URL: https://writingandrhetoric.cah.ucf.edu/stylus/files/5_1/Stylus_5_1_Plyler.pdf (mode of access: 14.12.2022).
23. Reglan, F. R. S. (2003). *The Hero: A Study in Tradition, Myth and Drama*. N. Y. 336 p.
24. Scott, D. A., Valley, B., Brooke, A. (2017). Mental Health Concerns in the Digital Age. In *International journal of mental health and addiction*. Vol. 15. No. 3, pp. 604–613.