

Министерство образования и науки Российской Федерации
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего профессионального образования
«Тверской государственный университет»
Государственное бюджетное оздоровительное образовательное
учреждение санаторного типа для детей, нуждающихся
в длительном лечении «Медновская санаторная школа-интернат»

ДЕТСКОЕ КИНО – ДЕТЯМ!

**Материалы научно-практической конференции
Пятого Тверского межрегионального кинофестиваля**

ТВЕРЬ 2014

УДК 087.5:791.43(082)
ББК Щ378я431
Д38

Научный рецензент
доктор педагогических наук, профессор,
заведующий кафедрой педагогики,
социальной работы и социальной психологии
Тверского государственного университета
И. Д. Лельчицкий

Д38 Детское кино – детям: материалы научно-практической конференции Пятого Тверского межрегионального кинофестиваля / сост. В.В. Солдатов, предисл. О.А. Баранова. – Тверь: Твер. гос. ун-т, 2014. – 276 с.

Сборник содержит доклады, представленные на научно-практической конференции «Актуальные вопросы кинопедагогики и медиаобразования», которая состоялась 25 апреля 2015 г. в рамках V Тверского межрегионального кинофестиваля «Детское кино – детям!». Конференция по осмыслению и обобщению опыта социальной адаптации детей средствами кино проводится с 2010 г. на базе ГБОУ «Медновская санаторная школа-интернат» с. Медное Тверской области.

Сборник адресован педагогам образовательных учреждений – руководителям, учителям, воспитателям, педагогам дополнительного образования, а также всем, кто интересуется проблемами киновоспитания детей и юношества.

УДК 087.5:791.43(082)
ББК Щ378я431

При реализации проекта используются средства государственной поддержки, выделенные в качестве гранта в соответствии с распоряжением Президента Российской Федерации от 29.03.2013 №115-рп.

© Солдатов В.В., 2014
© Авторы статей, 2014
© Тверской государственной
университет, 2014
© Медновская санаторная
школа-интернат

ПРЕДИСЛОВИЕ

Успешно завершил свою работу юбилейный *V* Тверской межрегиональный кинофестиваль «*Детское кино – детям!*», в рамках которого проводится научно-практическая конференция «Актуальные проблемы кинопедагогики и медиаобразования», предусматривающая формирование активной позиции современного педагога, обсуждение теоретического и практического опыта по киновоспитанию школьников на современном этапе, изучение технологии интеграции духовно-нравственной составляющей в современную практику киновоспитания школьников.

С каждым годом происходит расширение состава участников конференции, в ней принимают участие ведущие специалисты по проблемам кинообразования из гг. Москвы, Ярославля, Кирова, Екатеринбурга и других городов России. Особенностью нынешнего фестиваля явилось участие в конференции специалистов уникальной Таганрогской школы кинообразования (руководитель проф. А.В. Фёдоров), а также медиапедагога и теоретика медиакультуры Высшей школы прикладных наук Ф.Т. Майера (г. Дюссельдорф, Германия).

Вниманию читателя представлены расширенные тексты докладов, прозвучавшие на конференции. Ведущие специалисты в области медиаобразования Е.А. Бондаренко и С.Б. Цымбаленко (г. Москва) остро поставили проблему о том, что искусство экрана до сих пор остаётся нераскрытым для школьников, хотя образ мира на малом экране (телевизора, компьютера, планшета) стал совсем другим.

Совокупность масс-культуры, обладающей чёткими деструктивными тенденциями и проявляющейся на телевидении, в кинематографе, на театральных подмостках, в современных выставочных залах и даже в индустрии игрушек, как убедительно доказывают исследования И.Я. Медведевой и Т.Л. Шишовой (г. Москва), Е.В. Козловой (с. Медное Тверской области) стала крайне опасной для формирования нравственного начала растущего человека, его национального самосознания. Природа экрана двойственна: он может быть проводником как произведений искусства, так и каналом массовой коммуникации, по которому в дом приходят «отравляющие сознание» медиатексты.

Е.А. Бондаренко справедливо отмечает, что для современных школьников кинематограф остаётся наиболее популярным искусством. Знания о мире, культуре отношений ребята берут именно из мира кино. Современный кинорепертуар, к великому огорчению, однообразен, доступ к киноклассике по многим причинам затруднён. А между тем, именно в

школьном возрасте формируется отношение к миру, которое потом будет воплощено в мыслях и поступках.

Великолепна идея Е.А. Бондаренко о том, что именно в настоящее время актуально изучение киноклассики как отечественной, так и зарубежной. Меня в своё время критиковали в печати за то, что я выстраивал систему кинообразования (ставшую известную как Тверская модель) на основе приобщения учащихся к миру классических фильмов, но, не забывая, конечно, и современные картины, что быстро приводит к формированию навыков анализа экранного медиатекста. Анализируя язык кино, ученик обогащает своё восприятие мира, получает возможность обрести опыт различных поколений сверстников.

Кино позволяет воспитывать ненавязчиво (к сожалению, современная школа забыла, что обучение является частью процесса воспитания, а не наоборот), на опыте собственного восприятия и отношения к миру.

Остро встаёт проблема выработки критериев отбора фильмов для просмотра в различные возрастные периоды. Эта задача решается совместными усилиями как учителей, так и родителей, которые, снова к огромному сожалению, не владеют данными навыками.

В статьях учёных и аспирантов Таганрогского института имени А.П. Чехова (А.В. Фёдорова, Е.В. Мурюкиной, И.В. Чельшевой, К.А. Подлесного) раскрываются некоторые элементы системы подготовки будущего учителя к работе в школьной аудитории по киноэстетическому воспитанию учащихся.

Медиакомпетентность учителя предусматривает умение «читать», «декодировать» медиатексты; осознание и вычленение различных проблем, составляющих содержание медиаинформации; формирование критического, творческого, образного мышления, зрительской и визуальной культуры. Развивающие цели медиаобразования, способствующие формированию активной позиции по отношению к медиакультуре, критического мышления аудитории, как подчёркивают авторы, представляют собой важную проблему российского и зарубежного опыта медиаобразования. Учёные Таганрогской школы всесторонне изучают зарубежный опыт медиаобразовательных занятий и возможность использования в наших условиях наиболее продуктивных методик их организации. Выбор определённых медиаобразовательных методик и технологий неразрывно связывается с возрастными особенностями каждого этапа развития ребёнка.

Симптоматично, что в рамках конференции были проведены мастер-классы «Изготовление фильма на смартфоне: теория и практика»

немецким медиапедагогом Ф.Т. Майером, который в своей статье подчёркивает, что экспериментирование с самим собой и использование технологий становится средством оптимизации нашей жизни. Сетевые локальности стимулируют новую социальную организацию, которая провоцирует самозащиту, но, в то же самое время, «при просмотре фильмов, снятых на смартфоне, у человека остаётся чувство свободы».

Не случайно Е.В. Мурюкина заметила, что автор интересно рассматривает *технологии* подготовки фильма с помощью мобильного телефона, не затрагивая при этом проблем формирования зрительской культуры.

Международный аспект кинообразовательных проблем рассматривается в любопытной статье В.В. Солдатова (с. Медное Тверской области) об опыте сохранения кинонаследия ГДР на базе языковой кафедры американского вуза. Кинобиблиотекой ДЕФА при Массачусетском университете восточно-германский фильм рассматривается, по словам министра культуры Германии Б. Нойманна, как «художественное достижение, ... как источник новой политической и социальной истории; таким образом делается доступной для познания та история, которая лежит за пределами привычных клише».

О.А. Бурдинов, директор Всероссийского фестиваля игровых короткометражных фильмов «Встречи на Вятке» (г. Киров) достаточно остро ставит проблему нравственного воспитания подростков через участие в кинофестивальном движении, выстраивая свою статью как по камертону в унисон с мудрым высказыванием В.А. Сухомлинского: «Воспитание – не сумма мероприятий и приёмов, а мудрое общение взрослого с живой душой ребёнка».

Нельзя не согласиться с теми жёсткими требованиями, с которыми выступает автор, к организации кинофестивалей, отбору и оценке фильмов, ибо детский кинофестиваль, как и всё кинофестивальное движение России в целом, должны способствовать духовно-нравственному развитию и воспитанию личности юного кинематографиста для становления и развития его гражданственности, принятия базовых национальных и общечеловеческих ценностей.

Эффекты педагогического взаимодействия для формирования медиакультуры подростков анализирует ещё один исследователь из г. Кирова М.В. Кузьмина. Успех актуализации медиакультуры, по мнению автора, основан на использовании синергетического эффекта от сохранения исторических социокультурных традиций и формирования новых ценностей и идеалов с учётом особенностей традиционного воспитания и кросс-культурного межнационального обмена.

Интересная заявка на разработку в будущем проблемы «Эстетический компонент в теологическом медиаобразовании» даётся в статьях В.Ю. Юровой (г. Таганрог) и О.В. Дворниковым (г. Нелидово Тверской области).

Автор статьи «Культура экологической безопасности на материале российских и зарубежных художественных произведений» А.А. Маченин (г. Москва) подчёркивает, что эффективность восприятия принципов ОБЖ, «запрограммированных» в отдельные кинематографические сюжеты или в основную сценарную идею полноформатных фильмов, их понятийное влияние достигается гораздо быстрее и на порядок лучше, чем на специализированных лекциях или тематических образовательных уроках. Несомненный интерес представляет предложенная автором система кинообразования на материале экранных произведений по теме «Экологическая безопасность на предмете ОБЖ».

О школьном кинозале и школьной видеостудии как центре развития творческих способностей учащихся, о стыке медиаобразования и музейной педагогики, о системе работы с одарёнными детьми интересно рассказывается в статьях М.А. Блиновой (с. Медное Тверской области), С.В. Горячевой (г. Тверь), Г.В. Тишиной (д. Вартемяги Ленинградской области), Г.Г. Тютиной (г. Александровск Пермского края), Х.М. Сафиуллиной (г. Нефтекамск).

Находясь в гуще событий, самостоятельно освещая мероприятия, проводимые в школе, дети формируют своё мировоззрение и постепенно вырабатывают активную жизненную гражданскую позицию, в том числе и ребята из группы семей социального риска. В этом отношении представляется удивительно интересным проект «Кинотерапия: реабилитация детей-сирот и детей из неблагополучных семей средствами кинотерапии». М.А. Блинова *почувствовала*, – если рассматривать фильм с точки зрения психологии, – что он представляет собой уникальный инструмент для самопознания и личностного развития детей, оказавшихся в трудной жизненной ситуации. Педагог находится на стадии чёткого определения системы работы.

Аналізу восприятия конкретного фильма в условиях студенческого киноклуба посвящено тщательное исследование С.Н. Еланской (г. Тверь).

История, культура и современное развитие того или иного региона, района, деревни включает в себе мощный образовательный и воспитательный потенциал, что учитывается в практической деятельности российских медиапедагогов как важный компонент медиаобразования. Значимость в сегодняшней социокультурной ситуации теоретического и практического освоения педагогического наследия российских учёных,

работающих в области медиапедагогике, рассматривают в своих статьях Д.О. Березуцкая и Ю.Ю. Юрова (г. Таганрог).

Заведующая сектором отдела редких книг Научной библиотеки Тверского госуниверситета С.Г. Кашарнова знакомит читателей с коллекцией книг по проблемам киноискусства, собранной за полвека калининскими ребятами различных поколений, увлекавшимися кинематографом. Автор подчёркивает, что коллекция книг уникальна как для библиотеки университета, так и для Тверской области.

В заключение хотелось бы воспользоваться выводом С.Б. Цымбаленко: «Информационный хаос и фрагментарность, с которыми сегодня сталкивается подрастающее поколение, особенно в интернете, определяет перенос акцентов формирования медиакультуры на обучение грамотному поиску информации, её систематизации, на освоение этических правил существования в информационном пространстве». К этому должен быть подготовлен учитель...

Хочется выразить слова благодарности всем авторам материалов, опубликованных в данном сборнике, за их подвижнический труд в поисках новых подходов в системе медиаобразовательного воспитания молодёжи.

Олег Баранов

О. А. БАРАНОВ

*к. иск., профессор, Заслуженный учитель России,
член Союза кинематографистов (г. Тверь)*

Подготовка родителей учащихся школ к определению системы киноэстетического воспитания растущего Человека

Голубой экран – компьютера или телевизора – сделал сиротами при живых родителях многих и многих ребят. У взрослого человека за его восприятием фильма лежит прочный фундамент сложившейся в нормальных условиях эмоциональной сферы. У ребёнка такого фундамента нет, и сформировать его самостоятельно ему не под силу. Происходящее на экране может развлекать ребёнка или давать пищу его уму, но никак не связано с его эмоциями. В случае же, когда взрослые объясняют ребёнку происходящее на экране, они одновременно делятся с ним своим опытом, своими переживаниями. Если ученик не остаётся наедине с экраном, личностных «поломок» удаётся во многом избежать.

Родитель должен понимать: чем больше дети смотрят телевизор, пользуются интернетом, тем чаще и тяжелее возникают у них нарушения речи – а без слов культуры быть не может... Экран блокирует спонтанные творческие игры и естественные движения, что приводит к дефициту в формировании функций головного мозга, а страдают при этом творческие способности, фантазия и интеллект.

Душа – это локатор, поэтому помех никак не избежать. Ребёнок, если у него не сбита «человеческая настройка», легко отказывается от жизненно необходимых вещей ради иного, ради *души*. Но сегодня эта «человеческая настройка» сбита в пользу экрана, который кормит детей жестокостью. Добрый герой перестаёт побеждать (как Иван-Царевич), благородный герой перестаёт погибать (как Гамлет). Они просто исчезли, они – «неформат».

В мире, который в геометрической прогрессии производит «Сникерс» с гигиенической прокладкой, нет книг, следовательно, в нём нет и героев. В этом мире нет ни Дон Кихота, ни Ричарда Львиное Сердце, ни учёного Паганеля, ни печального весельчака Тиля Уленшпигеля. В мире телевизионной рекламы нет справедливости, достоинства, ума. Человеческие добродетели отняты у людей и отданы товарам. Чистота отдана стиральным порошкам, стойкость – батарейкам и жевательной резинке. Честь и доброта отсутствуют. Рекламные люди ничего не читают, нигде не работают. Они только жуют и без конца моют посуду...

Психоневрологи утверждают, что почерк, мелкая моторика, тонкие движения пальцев формируют «тонкие движения души», тонкость восприятия. Чтобы писать буквы, нужен во много раз более высокий интеллект – принципиально иной интеллект, нежели для того, чтобы нажимать кнопки на панели. Буква – это сложнейшее сочетание движений ума и мышц.

В этой связи хотелось бы привести фрагмент интервью со знаменитым австрийским баритоном Вольфгангом Хольцмайером.

– Вы сами никогда не сочиняли стихи?

– Увы. Но очень люблю писать письма.

– Где? На компьютере?

– Нет уж, увольте. На бумаге, естественно. Беру ручку... Я, например, ради собственного удовольствия написал серьёзное эссе о композиторе Максе Ковальски для Моцартеума. Причём это именно рукопись. Я её три раза переписывал – какое удовольствие! ...

– А как вы относитесь к тому, что бумага – газеты, книги – постепенно исчезает из обихода, заменяясь цифрой?

– А я не понимаю людей, читающих электронные книги. Хочу ощущать прикосновение к страницам... Это важно даже физиологически. Сам всегда

пишу письма руками по бумаге. А получаю в ответ две строчки по мэйлу: «Дорогой Хольцмайер, концерт был невероятный!» Ну и что? ... Нет, культуре принадлежит то, что можно потрогать. Раньше композитор своей рукой записывал ноты на бумаге. Сейчас — тык-тык-тык по клавиатуре. Ничего личного не вкладывается... [Смирницкий 2014]

Исчез почерк, исчезла личность... Люди пересели к экрану, к монитору, хотя книги стоят на полках в квартире. Началась цивилизация пользователей. Писателями стали все. Миллиарды людей ежедневно пишут, что они ели, куда поехали, — этот мусор заполнил мировую сеть. Там равенство. Там Гамлет хуже анимированного скринсейвера «Любимая собачка», потому что собачка «свежая», «сиюминутная» и вылезает на экран сама. А до Шекспира надо докопаться, потратить усилия...

Ребята идут по дороге в школу и не слышат шелеста листьев деревьев, пения птиц. Их уши закрыты наушниками, взгляд безразличен, они вне пространства, они вне общения с окружающим миром.

Экран наводнён бессмысленными песнями, их тексты — это набор слов. У нас на памяти и на слуху ещё песни высокообразованных композиторов (А. Пахмутовой, М. Таривердиева, Е. Крылатова, А. Рыбникова и др.), которые строились по умным, красивым законам. Песня должна иметь сверхзадачу, она должна идти от ума к сердцу, давать возможность выразить *Мысль*.

Перед современным учителем возникает сложная проблема: необходимо научить родителей растущего человека *критериям отбора* различных телевизионных передач для просмотра, подвести к пониманию, что естественное состояние в семье — это включённый телевизор для совместных просмотров разнообразных передач, где во главу угла ставится не госпожа Прибыль, а разумное, доброе, вечное. Для понимания этого необходима огромная подготовительная работа.

Большое значение в развитии растущего человека играет мультипликация. Есть великолепная коллекция советских мультфильмов, которые не были подвержены идеологии, которые проповедовали Добро и Мораль. Они не были православными или патриотическими, они были сами собой. Мультипликация — не скоропортящийся продукт и живёт дольше своих создателей.

Исходя из многолетнего опыта работы педагогического коллектива средней школы № 14 г. Твери берёмся утверждать, что через *систему* родительских собраний в начальной школе учитель может раскрыть специфику и возможности мультипликационных фильмов в

формировании мировоззрения учащихся, выстроить чёткую систему работы с картиной.

Каждую неделю учитель анализирует телепрограмму на предстоящие семь дней, отбирает перечень интересных детских передач на различных телеканалах, значительные, с художественной точки зрения, мультфильмы, которые семья может в свободное время посмотреть вместе с ребёнком. Из всего отобранного учитель выделяет тот материал, который важен для учащихся и их семей данного класса и составляет своеобразную проспект-рекламу, делает её копии и вручает каждому ученику для передачи родителям. Особое внимание в проспекте-рекламе уделяется передачам в вечернее, субботнее и воскресное время. В перечне даются небольшие методические рекомендации по ограниченному количеству передач, чтобы дети не испытывали большую психологическую нагрузку.

Одновременно на собраниях родители знакомятся с методикой организации просмотра детских передач и фильмов: предварительная беседа, подталкивающая ребёнка к необходимости вместе с родителями или с бабушкой и дедушкой в определённое время сесть у телеэкрана и быть готовым к восприятию.

«Знаешь, сынок, в своё время, когда я был в твоём возрасте, однажды моя мама – твоя бабушка – попросила меня сесть вместе с ней у экрана телевизора и посмотреть фильм “Внимание, черепаха!”¹. Я был поражён одним эпизодом. По дороге едет колонна военных танков, а на дорогу выползает черепаха. Бежит мальчишка и громко кричит: “Остановитесь! Остановитесь, там черепаха!” Командир видит на дороге медленно движущуюся черепаху и командует: “Внимание, черепаха!” Танки мгновенно останавливаются. Я был просто поражён! Прошло уже много лет, а мне вновь и вновь хочется посмотреть этот фильм. Составь мне, пожалуйста, компанию. Мне интересно, какая сцена из этого фильма запомнится тебе...»

Затем следует просмотр. Во время рекламы бабушка или мама могут подать чай со сладким², а после просмотра должен состояться короткий обмен мнениями с акцентом на эпизоды фильма, в которых незаметно поднимаются острые нравственные проблемы.

Для учащихся начальных классов большое значение имеет просмотр мультипликационных фильмов, ибо их язык понятен каждому ребёнку, они учат и воспитывают, не назидая, а побуждая к развитию, они способны выявлять его творческий потенциал. По рекомендации учителя

¹ Реж. Р. Быков, 1969 г.

² Приём необходим для сохранения целостности восприятия фильма.

родители заводят семейный альбом, в котором одна страница принадлежит ученику, а вторая – его родителям. После совместного просмотра ученик предлагает маленькую «рецензию» на фильм (рецензия может быть как в словесной форме, так и в виде серии рисунков), а родители очень коротко рассказывают о своём впечатлении от просмотренной, известной им ещё с детства кинокартины, одновременно обращая внимание на анализ реакции сына или дочери на те или иные поступки героев.

Затем происходит взаимное знакомство с «рецензиями». Используются и другие приёмы совместной работы: нарисовать сценку из фильма, которая понравилась, запомнилась; вылепить из пластилина героев, сцену из фильма; нарисовать афишу и т.д. Задания даются как родителями, так и детьми.

Незаменимыми для младших школьников являются просмотры в семейном кругу фильмов-сказок. Ребята хорошо знакомы с жанровой и психологической спецификой сказки, им известна фабула, герои, какие-то «неожиданности». В то же время сказка обладает волшебной способностью сохранять своё обаяние даже в сотый раз при встрече с нею... При подобном сочетании эмоционального восприятия и предварительного знания материала родителям проще сосредоточить внимание ребят на фактуре фильма, рассказать ещё одну сказочную историю о не замеченном юными зрителями чуде, совершённом с помощью кинокамеры.

После этого повторное чтение сказки, игры-импровизации и вопрос: «А чем просмотренный фильм отличается от прочитанной сказки?» Тем самым родители подводят своих детей к выводу: у прочитанной сказки и просмотренного фильма разные авторы, разное время создания. Авторы хотели рассказать какую-историю и выстроили её по законам литературы: завязка, развитие сюжета, кульминация, финал. Таким образом, и родители, и дети незаметно познают азбуку теории кинематографа. Жизнь семьи становится весьма творческой...

Наступает архисложный подростковый возраст – возраст, для которого важно не столько мнение взрослых, сколько мнение товарищей. В этот период двери квартиры должны быть открыты для компании сверстников. Инициатива переходит от родителей к подросткам, папы и мамы занимают *как бы* незаметную позицию. От экрана телевизора семья подходит к созданию семейного кинотеатра, где сыну или дочери поручается покупать в соответствующих магазинах диски с фильмами или загружать их через интернет. Родители советуют, подростки решают.

Методика работы с фильмом в семье становится как бы повёрнутой на 180°.

В 5-6 классах происходит углубление и развитие фрагментарного, эпизодического восприятия фильма по событийной канве с выделением героических характеров, активных ситуаций и конфликтов.

В 7-8 классах начинается формирование оценочных критериев, происходит выделение в структуре произведения отдельных композиционных элементов, устанавливаются связи между ними.

Работа в семье осуществляется с эпизодами из фильмов, которые готовят сами ребята (классный руководитель проводит с родителями на собраниях своеобразные мастер-классы). Классный руководитель определяет тему собрания, творческие группы ребят готовят соответствующие видеоматериалы на основе рекомендованного фильма.

Сегодня много спорят о патриотизме, бездуховности, отсутствии интереса к истории своей страны. В мае 2014 года на телеэкране прошёл фильм «Подранки» (реж. Н. Губенко, 1976 г.). Используя приём творческой игры с самим зрителем, можно предварительно в одной из специальных компьютерных программ «вырезать» из фильма несколько ключевых видеофрагментов:

Главный герой попадает в приёмную семью и сидит за обедом. Рядом с ним за столом сидит приёмная мать (Н. Гундарева). Суп в тарелке мальчика съеден. Алёша тщательно промакивает дно тарелки кусочком хлеба. «Мне только капельку, я больше не буду,» – просит Алёша. Взрослая женщина демонстративно опускает половник в кастрюлю, вынимает его пустой, ждёт, чтобы на нём осталась действительно «одна капелька». После того, как она падает на тарелку, тарелка подаётся мальчику. Тот молча смотрит, осторожно берёт кусочек хлеба, вытирает им тарелку досуха, съедает хлеб, говорит «спасибо» и покидает комнату. Лёжа в кровати, мальчик слышит за стенкой напряжённый разговор приёмных родителей... Он тихо встаёт и покидает этот дом.

Герой, будучи уже воспитанником детского дома, хочет найти своих братьев. Встречается с одним, он усыновлён в другую семью. Встреча обернулась непониманием...

Оба брата встречаются будучи уже взрослыми людьми. И... вновь непонимание.

Ставится проблема: «В детстве я смотрел фильм “Подранки”. Он поражал меня тем, что, хотя его и демонстрировали накануне Дня Победы, речь о войне там шла вскользь, да и главные герои – воспитанники детского дома в послевоенные годы. Поскольку тебе трудновато будет усидеть у экрана в течение полутора часов, взгляни, пожалуйста, на эти

три фрагмента из фильма. Подумай, почему я их так соединил, хотя в фильме они идут совсем в другой последовательности...»

После просмотра мальчишка не сразу отвечает на поставленный вопрос и... вдруг произносит: «Папа, а я хочу посмотреть весь фильм целиком». После просмотра нужно дать паузу в несколько дней, а потом вернуться к разговору о нравственных и художественных проблемах фильма.³

Классный руководитель рекомендует родителям для просмотра в кругу семьи кинокартины о частной жизни подростков, о том мучительном «нежном возрасте», когда привычный мир открывается по-новому, окрашивается неведомыми доселе чувствами и переживаниями. «Сто дней после детства» (реж. С. Соловьёв, 1975 г.), «Чучело» (реж. Р. Быков, 1983 г.), «Пацаны» (реж. Д. Асанова, 1983 г.) и др. В душевных муках героев этих фильмов рождается Личность...

Необходимо, чтобы родители понимали: главной особенностью восприятия подростка является его поэпизодичность, фрагментарность, т.е. отрыв части от целого и замена целого частью. В этом возрасте учащиеся ещё не могут охватить произведение искусства целиком даже по составу событий. Они, как правило, выделяют только один или несколько эпизодов, эмоционально наиболее сильных по воздействию, и характеризуют на основе этого всё произведение в целом. Это не значит, что эпизод осмысливается в отрыве от произведения, он может вобрать в себя всю совокупность впечатлений от произведения и даже обобщённое представление об увиденном, но только в свёрнутом виде. Однако между эпизодами неизбежно разрываются причинно-следственные связи, опускаются частности и детали, и произведение лишается в восприятии завершённой формы.

Школа учит детей, но всё дальше отходит от их воспитания, полагая, что этим должны заниматься родители. Родители живут уже в другом мире. В мире, где главное – приобрести собственность, благополучие. Уже два поколения молодых людей вошли в жизнь без значимого прошлого и столь же малозначимого настоящего.

Юношеский возраст – возраст дискуссий, когда молодой человек говорит «Я думаю», он ждёт своего собеседника. Поэтому родителям очень важно обращать внимание на процесс самостоятельной оценки фильма в двух планах – бытовом и философском, на определении внутреннего драматургического конфликта, который открывает перед

³ Из беседы с отцом одного семиклассника средней школы № 14.

учащимися динамиче авторской мысли, столкновений идей, мировосприятия, развитие жизненных концепций.

Ведущими проблемами для обсуждения в семейном кругу могут быть также «Герой и время», «Личность и история», проблема ответственности за судьбы других людей, причастности к жизни мира, тема современной российской действительности.

Позиция классного руководителя изменяется: он не столько работает с родителями, сколько с самими учениками, ибо руководителями работы семейного кинотеатра являются сами юноши и девушки. Они определяют репертуарную политику, сам процесс организации обсуждений: от мгновенных реплик до глубокого, всестороннего анализа как этических, так и эстетических проблем фильма.

В телевизионных рекламных роликах часто мелькает миловидное лицо актрисы Е. Стриженовой. На классном часе педагог бросает реплику:

«В своё время я увидел эту актрису девочкой-старшеклассницей в фильме “Лидер”⁴. Меня поразило то, что в этой картине, как ни странно, два финала: если убрать сцену пробега главного героя вместе с классом по стадиону и оставить заключительным эпизодом его пробег за отъезжающим автобусом, увозящим гроб с телом любимого учителя, и криком “Остановите, остановите!”, то будет уже другой фильм... Картина старая, но она отвечает на многие проблемы современности в оценке событий прошедшей эпохи.

Найдите, пожалуйста, этот фильм и посмотрите, если возможно, вместе с родителями и родителями родителей, а затем поговорите о проблеме идеологии в произведениях киноискусства советской эпохи».

Затем возможен просмотр фильмов «Оглянись!..» (реж. А. Манасарова, 1983 г.), «Школьный вальс» (реж. П. Любимов, 1977 г.), «Переступи порог» (реж. Р. Викторов, 1970 г.), «Дневник директора школы» (реж. Б. Фрумин, 1974 г.), «Доживём до понедельника» (реж. С. Ростоцкий, 1968 г.), некоторых современных, например, «Возвращение» (реж. А. Звягинцев, 2003 г.) и др.

Остро ставится проблема лидерства, тема неповторимости, незаменимости человека, тема «физиков» и «лириков», т.е. прагматиков и романтиков. Возникает вопрос: кто и что лучше? Ответ на вопрос родители получают на совместных с детьми мастер-классах.

Берём в руки программу телевидения на последнюю неделю мая 2014 г. 1 июня – День защиты детей. Что же предлагают к этому дню различные телеканалы?

1 канал (ОРТ): 12:45 – «Старик Хоттабыч» (реж. Г. Казанский, 1956 г.)

⁴ Реж. Б. Дуров, 1984 г. Екатерине Стриженовой тогда было 16 лет.

14:45 – «Звонят, откройте дверь» (реж. А. Митта, 1965 г.)

2 канал (Россия-1)	14:35 – «Продаётся кошка» (реж. И. Криворучко, 2012 г.)
ТВЦ	12:35 – «Приключения жёлтого чемоданчика» (реж. И. Фрэнз, 1970 г.)
НТВ	<i>игнорирует этот день. В программе боевики.</i>
«Культура»	10:35 – «Расписание на послезавтра» (реж. И. Добролюбов, 1978 г.)
	19:40 – «Чучело» (реж. Р. Быков, 1983 г.)
5 канал	8:00 – «Сказка о потерянном времени» (реж. А. Птушко, 1964 г.).

На всех каналах демонстрируются фильмы советского производства, других просто нет. Значит, проблема подготовки юных зрителей различных возрастов, в том числе и аудитории современных пап и мам, к полноценному восприятию этих фильмов, а самое главное – способность в определённый час нажать кнопку пульта и всей семьёй порадоваться чистоте нравственных порывов героев этих картин, – значит, эта проблема крайне актуальна.

Обращает на себя внимание современный фильм «Продаётся кошка» (реж. И. Криворучко, 2012 г., 12+), в котором главная героиня *всегда знает*, чего хочет, и весь смысл жизни видит *только* в работе. Однажды домой к Екатерине приходит детдомовская девочка Алина, которая уверена, что бизнес-леди – её мама. Пытаясь избавиться от неожиданной подопечной, Екатерина берётся разыскать её настоящих родителей. А вот главная героиня фильма «Хозяйка детского дома» (реж. В. Кремнев, 1983 г.) Александра Ивановна Ванеева, сыгранная Н. Гундаревой, ради счастья своих подопечных лишает себя семейного счастья...

Кто же из этих героев более близок современному зрителю? Чтобы ответить на данный вопрос, необходимо, прежде всего, решить задачу овладения современным учителем методикой кинообразования учащихся, необходимо знать элементы теории и истории кинематографа. Нельзя сосредотачивать все современные ресурсы на монтаже видеокамер в классе – не только на время проведения ЕГЭ, но и на время урока тоже, – забывая при этом, что урок, как и классный час, являются интеллектуальной собственностью педагога. Сегодня у учителя не остаётся свободного времени для обмена мнениями о событиях дня с учащимися, ему надо спешить оформлять электронные дневники, писать многочисленные отчёты. [Карпицкая 2014]

Современный учитель, к сожалению, даже не владеет методикой классного часа, ему совершенно неизвестна фильмография детских и юношеских кинокартин, он не видит их педагогической целесообразности.

На классном часе (а это не повтор урока!) происходит не столько добывание истины, сколько формирование отношения к ней. Именно на первых порах, когда не сложился ещё коллектив учащихся, информация идёт от учителя; ученики слушают, вдумываются, соглашаются или не соглашаются, принимают или не принимают, но пока их участие в «разговоре» ограничивается лишь присутствием, лишь иногда вопросом, репликой, одиночной оценкой, дополнением. Вот почему учителю легче всего обратиться за помощью к художественному или литературно обработанному тексту, телевизионной передаче, фрагменту из фильма. Если контакт с учащимися ещё не налажен, стиль отношений не выработан, «разговор» не получается, тогда легко впасть в назидательность, а она учениками не воспринимается, как со стороны учителя, так и со стороны родителей.

Вот почему нужно подходить к тенденции: от ученика–слушателя → к ученику–собеседнику, от педагога (родителя) – наставника → к педагогу (родителю)–участнику беседы, – всё ближе к коллективному обсуждению, к коллективному размышлению-оценке.

Основная цель: помочь растущему человеку увидеть общепринятые человеческие ценности – нравственные, политические, правовые, эстетические. Содержание родительских собраний в классе выстраивается так, чтобы постепенно переходить от «предметной» информации к отношению к ней, от общих оценок – к развёрнутым суждениям. Полезны родительские собрания (обычно они проводятся в конце учебного года) с сообщениями о роли фильма в выстраивании системы семейных отношений, анализу творческих работ ребят, выполненных в рамках семейного кинотеатра: афиши, рецензии, нарисованные мультфильмы, отснятые фильмы, анализ годичной системы работы семьи по использованию произведений киноискусства в выстраивании интеллектуальной атмосферы семейных отношений и многое другое. Когда школьники учатся принципам творческого самостоятельного анализа кинопроизведения, творческого прочтения с помощью живого аналитического разбора близких для них кинопроизведений, тогда формируется эстетическая восприимчивость, способность юного зрителя противостоять кино- и телемании, способность отделить на экране искусство от неискусства или антиискусства, истинно художественное и правдивое от имитации и фальши.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

Карпицкая Д. «То, что сейчас происходит в школах, – это кошмар» // Московский комсомолец. – 2014. – 7 февраля. [Электронный документ] – Режим доступа: <http://www.mk.ru/social/education/interview/2014/02/07/981862-to-cto-seychas-proishodit-v-shkolah-eto-koshmar.html>

Смирницкий Я. Пение между строк // Московский комсомолец. – 2014. – 21 января. [Электронный документ] – Режим доступа: <http://www.mk.ru/culture/music/article/2014/01/13/969046-penie-mezhdu-strok.html>

Д. О. БЕРЕЗУЦКАЯ

*преподаватель кафедры лингвистического
образования Южного Федерального Университета
(г. Таганрог)
darya75@yandex.ru*

Использование российскими медиапедагогами культурного наследия региона

На современном этапе развития российского общества в глубоком и детальном изучении нуждаются, по нашему мнению, как теоретические идеи, так и практика российских медиапедагогов. На основе первичного анализа педагогического наследия С.Н. Пензина, О.А. Баранова, Ю.Н. Усова можно говорить, что идеи национального самосознания, учёта особенностей российского менталитета, использование элементов культурно-образовательной среды города, региона присутствуют в работах указанных медиапедагогов.

Данный вывод подтверждают программа учебного курса «Основы экранной культуры» для школьников 9-11 классов, разработанная Ю.Н. Усовым [Усов 2000: 29-45], где в каждой теме изучения присутствует раздел «Освоение духовного и культурного пространства Москвы с помощью экранных искусств»; программа курса «Кино и современность», разработанная С.Н. Пензиным и включающая в себя тему «Кино в Воронеже» актуальность и целесообразность которой им раскрыта в статье «+ краеведение и культурология» [Баранов 2005: 28-36]; опыт работы О.А. Баранова, изложенный в книге «Кинофакультатив в школе» [Баранов 1973].

Итак, в практической деятельности российских медиапедагогов мы находим подтверждения того, что культурно-образовательное

пространство города, региона понимается ими как важный компонент медиаобразования. Освоение духовного, культурного пространства включается ими как цель медиаобразовательной работы со школьниками и студентами. Здесь заложено некоторое противоречие между отсутствием теоретико-методологического обоснования актуальности и эффективности включения медиапедагогики в контекст культурно-образовательной среды (КОС) России и присутствием элементов КОС в практической деятельности. Такая работа ведётся ими целенаправленно, данный контекст позволяет «подвести к общему знаменателю» цель российского образования и медиапедагогики. Среди исследователей, помимо уже названных можно выделить Е.А. Бондаренко, Г.А. Поличко, Г.Ю. Франко.

Так, Е.А. Бондаренко в обосновании своей модели медиаобразования пишет: «... область знания, где освоение новых форм поведения и поиск новых путей познания происходит в неразрывной связи с историческим бытием человечества. Область, где так легко найти и выделить культурные традиции – народа, страны, времени... так же легко, как и потерять, утратить, растворить конкретные определённые признаки и явления в мозаичном хаосе восприятия» [Бондаренко 2000: 78].

Говоря о педагогической практике профессора Г.А. Поличко, можно также утверждать, что его модель разработана и реализуется в контексте культурно-образовательной среды России. «Наша отечественная педагогика исходит из концепции человека соборного, живущего “на миру”, с душой, открытой социуму... Апелляция к высшим ценностям, стремление забраться поглубже в душу своего собеседника, докопаться до вечных “проклятых вопросов”, поиск во всем по Достоевскому “оттенка высшего значения” – таковы наиболее общие черты отечественной литературы и художественной педагогики, к которой относится и медиапедагогика в том числе» [Поличко 2005: 27].

Целью своей медиапедагогической деятельности Г.Ю. Франко определяет воспитание потребности в выстраивании и упорядочивании иерархии смыслов духовного, культурного мира. Разработанная им программа «Искусство кино и отечественная культура» [Франко 2005] позволит школьникам 15-17 лет приобщиться к отечественной культуре, которая становится лично значимой для детей, осмыслить своё место в ней («“я” в культуре» и «культура во мне»).

Таким образом, мы можем утверждать, что многими современными медиапедагогами понимается актуальность и необходимость развития медиапедагогики в контексте культурно-образовательной среды России – это подтверждается практическими разработками в данном направлении. Но, с другой стороны, очевидно, что теоретические, методологические

основы слабо проработаны, отсутствует единая концепция обоснования этой идеи. Итак, можно говорить о том, что практические разработки опережают теоретические. Отсутствие же фундаментальной базы «отдаляет» медиапедагогику от педагогики, создаёт определённый разрыв между ними, вызывает непонимание и неприятие её образовательной системой. Изучение российской медиапедагогики с точки зрения историософского, антропологического, средового подходов позволит, по нашему мнению, сократить этот разрыв и заявить об актуальном течении медиапедагогики, которое развивается в контексте культурно-образовательной среды страны.

Хотелось бы отметить и ещё один важный аспект развития современной российской медиапедагогики, а именно теоретическое осмысление мирового опыта в этой области образования. В освоении такого опыта, безусловно, много положительных моментов (заимствование новых методик, методов преподавания, изучение теоретические подходов и пр.), но среди отрицательных можно отметить «копирование» целей, задач без учёта российской действительности и менталитета, о чём говорилось выше.

По мнению Г.А. Поличко «наше общение с зарубежными коллегами ... показало, что именно по рубежу – художественному образу в тексте – проходит водораздел между русской и западной концепциями. Мы начинаем там, где они заканчивают, а именно – на подступах к эстетическому оценочному общению по поводу художественного содержания медиапроизведения» [Поличко 2006: 82-83].

Российские медиапедагоги утверждают, что «язык экранного повествования и анализ того, как оно соткано, для нашей отечественной медиапедагогики только первый шаг к его анализу, затем же начинается главное – разбор того, для чего, с какой целью оно создано» [Поличко 2006: 83]. Если мы рассмотрим основные показатели развития медиакультуры аудитории по А.В. Фёдорову [2001: 16], то обнаружим подтверждение этого мнения.

Итак, показатели состоят из:

- *контактного,*
- *мотивационного,*
- *понятийного,*
- *оценочного,*
- *креативного.*

Их характеристика, а также практическое использование в медиапедагогической практике позволяет нам утверждать, что автором в них заложено понимание осознания, восприятия учеником/студентом

вопросов «для чего, с какой целью» автором использован определенный язык в медиатексте, введены контексты, символы и пр.

Поэтому нам представляется своевременным и актуальным в сегодняшней социокультурной ситуации освоение (теоретическое и практическое) педагогического наследия российских учёных, работающих в области медиапедагогики.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

Баранов О.А. Кинофакультатив в школе: метод. пособие для студентов. Калинин: Калинин. гос. ун-т, 1973.

Баранов О.А. Пензин С.Н. Фильм в воспитательной работе с учащейся молодежью. – Тверь: Твер. гос. ун-т, 2005.

Бондаренко Е.А. Теория и методика социально-творческой реабилитации средствами аудиовизуальной культуры. – Омск: Сиб. фил. Рос. ин-та культурологии, 2000.

Поличко Г.А. Автобиографические заметки медиапедагога / Медиаобразование. – 2005. – № 1. – С. 25-56.

Поличко Г.А. Киноязык, объяснённый студенту: художественно-педагогические диалоги. – Москва-Рязань: Русское слово, 2006.

Российская Педагогическая Энциклопедия. – Т. 1 / гл. ред. В.В. Давыдов. – М.: Большая Российская Энциклопедия, 1993.

Усов Ю.Н. Программа учебного курса «Основы экранной культуры» для 9-11 классов общеобразовательной школы // Основы экранной культуры. Цикл программ / рук. Ю.Н. Усов. – М. 2000. – С. 29-45.

Фёдоров А.В. Медиаобразование: История, теория и методика. – Ростов н/Д: ООО ЦВВР, 2001.

Франко Г.Ю. Искусство кино и отечественная культура // Программы дополнительного художественного образования детей. – М.: Просвещение, 2005. – С. 166-181.

М. А. БЛИНОВА

учитель русского языка и литературы

ГБОУ «Медновская санаторная школа-интернат»

(с. Медное Тверской области)

blinova74@yandex.ru

Школьный кинозал в системе воспитания школы-интерната

В Медновской санаторной школе-интернате уже на протяжении десяти лет работает «Школьный кинозал», являясь частью разноуровневой системы киновоспитания «Кино-Отрок» [Блинова 2012: 49-53; Солдатов 2010: 26-29]. Каждую субботу возле большого экрана собираются дети разных возрастов, чтобы посмотреть и обсудить *доброе кино*.

Цели и задачи кинозала:

- 1. Познакомить воспитанников с различными видами и жанрам киноискусства, с творчеством известных и начинающих режиссёров, с творчеством детско-юношеских видеостудий;*
- 2. Закрепить и расширить эстетические представления воспитанников о красивом и безобразном в жизни, природе и искусстве;*
- 3. Развивать общую эмоциональную культуру и эстетическую восприимчивость воспитанников;*
- 4. Развивать речь воспитанников, умение формулировать и высказывать свои мысли, выслушивать окружающих, участвовать в беседе;*
- 5. Учить осмысливать духовное богатство своего народа;*
- 6. Дать представления об основных явлениях современного кино, телевидения, помочь ориентироваться в потоке аудиовизуальной информации на кино- и телеэкране, дать опорные знания, развивать познавательные интересы, аудиовизуальную грамотность и культуру;*
- 7. Развивать художественный вкус по отношению к экранным искусствам, восприятие системы звукозрительных образов, самостоятельность эстетических суждений, оценок, подготовить воспитанников к самообразованию в области экранных искусств;*
- 8. Расширять сферу воздействия кино на формирование патриотического самосознания учащихся;*
- 9. Воспитывать гармоничную, духовно развитую личность как носителя культуры нации.*

В работу кинозала вовлечены воспитанники с 1 по 8 классы. Почему такая большая возрастная разница? Это связано с выбором фильмов для

просмотра, при котором учитываются интересы воспитанников разных возрастных групп.

В течение недели происходит отбор фильма для просмотра в субботу, готовятся вопросы для обсуждения.

Этапы работы над фильмом

Школьники любят делиться впечатлениями о просмотренных фильмах и телепередачах, но многие не могут передать их содержание, эмоции переполняют детей, а главный смысл увиденного остаётся непонятым. Следовательно, школьников необходимо нацеливать на предстоящий просмотр фильма, создавать у них определённое настроение, направлять их мысль в нужную сторону. После просмотренного фильма следует обратить внимание детей на художественные средства, которые были использованы создателями: музыку, танцы, костюмы, декорации, картины природы (особенно *родной* природы: поле, озеро, берёзовая роща, лесная опушка, цветочная поляна). Важно, чтобы киноискусство пробудило в юном зрителе художника, способного к сильному эстетическому переживанию.

Первый этап – предварительная беседа.

Поэтому в субботу работа кинозала начинается с общих вопросов, непосредственно связанных с предстоящим просмотром. Например, если предстоит просмотр фильма патриотического содержания, то обязательно идёт разговор о понятиях Родина, Отечество, Патриот, служение Отечеству, герой, подвиг; перед фильмом духовно-нравственного содержания, речь заходит о добре и зле, совести, милосердии, прощении.

Второй этап – просмотр фильма.

Третий этап – обсуждение.

Кинематограф содействует усвоению человеком социальных норм, поведенческих образцов и культурных ценностей, необходимых для его успешного и полноценного функционирования в обществе. Кино воспитывает у молодого человека определённые взгляды на жизнь и общество, принципы, симпатии и антипатии, т.е. способствует формированию внутренних образцов, регуляторов поведения, которые в будущем сравнительно устойчивым образом будут влиять на его поведение. Причём, усвоение экранных моделей поведения и формирование ценностных отношений сопровождаются интенсивными переживаниями. С учётом этих принципов осуществляется подбор фильмов для просмотра.

Отбор фильмов для просмотра:

- современные мультфильмы, выпущенные недавно; мультфильмы советского периода и православной направленности;
- фильмы духовно-нравственного содержания;
- фильмы патриотического содержания;
- киносказки;
- новинки кинематографа, фильмы авторов-профессионалов;
- фильмы студентов и выпускников киновузов, кинообъединений, работников телевидения, фильмы детско-юношеских видеостудий.

Чем интересны мультфильмы для современных школьников? Краткость фильма, соответствующая особенностям детского восприятия, занимательный его характер – вот чаще всего предпосылки сильного впечатления, производимого искусством мультипликации на детей. Движение, действие, быстрая смена эпизодов в наибольшей мере соответствуют психологической потребности школьников.

На этапе просмотра мультфильм доставляет детям радость, вызывает у них смех или грусть, сочувствие героям, и это замечательно, т.к. мы учим школьников чувствовать, сопереживать, сострадать. Следующий этап – это рассказ об их впечатлениях, рассказ по возможности связный, более подробный, с собственными комментариями, что способствует развитию связной речи школьников.

Мультипликация средствами юмора, сатиры, весёлого розыгрыша, шутками подводит детей к ответам на их многочисленные вопросы: почему? как? зачем? какой я сам и окружающие меня люди?

Работа над мультфильмом «Пересвет и Ослябля» (реж. С. Подивилов, 2010 г.). Почему именно он выбран для обсуждения? Во-первых, затронута важная для России историческая дата; во-вторых, показан героизм народа; в-третьих, изображены важные православные традиции и ценности; в-четвёртых, само анимационное произведение обладает очень яркой и утончённой стилистикой. Перед просмотром речь ведётся о Куликовской битве, её значении для Руси, о преподобном Сергии Радонежском и Дмитрии Донском. После просмотра выявляется первичное восприятие школьников, разговор идёт о героизме русского человека, о значении православия в истории Руси, об изобразительно-выразительных средствах мультфильма.

Духовно-нравственное воспитание в «Школьном кинозале»

Милосердие и сострадание, Добро и зло... Наверное, нет человека, который бы хоть раз в жизни не задумывался над этими понятиями, над вечными вопросами бытия.

Сегодня крайне мало внимания уделяется таким важнейшим понятиям, как «жалость», «сочувствие», «сострадание», «милосердие», «сердобольность». А если и говорят об этом, то далеко не всегда доходит до дела.

Чувство любви к ближнему, сострадание и милосердие во все времена были необходимы людям. Согласно Толковому словарю живого великорусского языка В.И. Даля, милосердие – это «сердцеболие, сочувствие, любовь на деле, готовность делать добро всякому, жалостливость, мягкосердечность». Термин «милосердие» немоден сегодня. Попирание нравственных законов привело к тому, что чувство это изгоняется из культурного ядра, стирается. Порой зародыш жестокости бывает таким микроскопичным, что его подчас очень трудно разглядеть. «Ну-ка, побей, побей бабушку, – говорит с умилением старая женщина трёхлетнему крепышу. – Ух, какой ты у нас сильный-пресильный, смотри, как бабушке больно!» – такими невинными забавами внушается ребёнку мысль, что причинять боль другому забавно и что в этом твоя сила, которой окружающие восхищаются.

Если человек не проявляет милосердие, то он лишается одного из важнейших проявлений нравственности. Мы не хотим, чтобы эти чувства вычёркивались из жизни, чтобы наши дети воспитывались под влиянием пошлости, льющегося потоками с телевидения и из сети интернет, поэтому много времени уделяем просмотру фильмов духовно-нравственного содержания.

Работа над короткометражным фильмом «Щенок» (реж. М. Евстафьева, 2009 г.). Конец 70-х–начало 80-х годов XX века. Школа, юные пионеры со своими представлениями о добре и дружбе. Именно в этой среде разворачивается драматическая история Валерки – непохожего на всех остальных детей 11-летнего аутичного мальчика. Он в силу своих особенностей является изгоем в среде жестокого детского общества. Алёша, как и все его товарищи, при каждом удобном случае обижает Валерку. Но однажды происходит событие, которое заставляет Алёшу совершенно иначе взглянуть на Валерку, а затем и на весь мир в целом...

В предварительной беседе мы говорим о понятиях «доброта» и «сострадание», «жертва», о том, приходилось ли учащимся жертвовать чем-то дорогим в их жизни. После просмотра обсуждаем, как изменился Алёша после встречи с Валеркой, как сумел расстаться с любимым щенком, чтобы подарить счастье другому, почему решил стать священником... При обсуждении этого фильма анализируют свои поступки, нередко плачут...

Патриотическое воспитание

Патриотическое воспитание школьников – это систематическая и целенаправленная деятельность по формированию высокого патриотического сознания, чувства верности своему Отечеству, готовности к выполнению гражданского долга и конституционных обязанностей по защите интересов Родины. Самое главное приобретение человека в период детства и ученичества – это вера в себя, вера в то, что он знает и умеет, чувство собственного достоинства. Эти качества мы стараемся формировать и в процессе патриотического воспитания средствами киноискусства. Фильмы о героической борьбе, подвигах лучших сынов Отечества способствуют формированию гражданских и патриотических ценностей школьников. Дети осмысливают такие понятия, как Родина, Подвиг, Патриот, Воин-освободитель, узнают о победах российского народа, учатся любить родную природу.

Работа над фильмом «Рябиновый вальс» (реж. А. Смирнов, А. Семёнова, 2009 г.). Это отечественное кинопроизведение смотрится как доброе советское кино, как кино с большим смыслом. Постановлением советской власти, молодые девушки от 17 до 20 лет мобилизованы для разминирования полей в Вологодской области. Трепетная история разворачивается на фоне прекрасной музыки Е. Доги.

В предварительной беседе речь идёт о Великой Отечественной войне, о понятиях «Родина», «защитник Отечества», «подвиг», «герой», «патриот». В беседе о фильме говорится о подвиге девушек-сапёров, о смерти во имя Родины, о смысле фразы «женщина и война».

Киносказки

Сказка для ребёнка – то же самое, что классика для взрослого: она и энциклопедия жизни, и учебник, и источник эстетического наслаждения. Сказка даёт ребёнку возможность пережить всю сложную гамму чувств. Она рождает уверенность в том, что доброе начало восторжествует, а зло будет наказано.

Сказки на экране отвечают чаяниям ребят. Школьники любят необыкновенное и героическое, забавное и смешное, фантастическое и таинственное. Все это есть в киносказках. Сказка идеально приспособлена к детскому сознанию, она учитывает психофизические особенности ребенка.

В детстве каждый так или иначе ощущает разрыв между желаниями и возможностями, между известным опытом и неведомым сложным

окружающим миром, между стремлением к самостоятельности и опекой взрослых, страхом, ощущением своей незащитности и жадой исследования. Сказка даёт выход этим чувствам, помогает ребёнку определиться в сложном мире взрослых.

Работа над фильмом «Реальная сказка» (реж. А. Мармонтов, 2011 г.). Персонажи детских сказок переселились в настоящий мир и так или иначе приспособились к реалиям нашего времени. Ставший олигархом Кашей продолжает творить злые дела, лишая детей веры в чудеса. Он уничтожает страницы сказок, где сказано про его смерть, становясь действительно бессмертным. А девочка Олеся, нашедшая старинную книжку, до которой ещё не дотянулись руки Кашея, внезапно исчезла. И теперь её старший брат должен спасти сестру и сказочных героев, вернув людям веру в доброту и чудеса.

В предварительной беседе речь идёт о сказке вообще, о её значении в жизни каждого человека, о сказочных героях. На обсуждении дети много говорят о добре и зле, о своих чувствах после просмотра, о бережном отношении к сказкам.

Фильмы студентов и выпускников киновузов, кинообъединений, работы юношеских видеообъединений.

Фильмы этой категории созданы вчерашними и сегодняшними школьниками, людьми одного поколения. Возможность анализировать их – это выход на совершенно иной уровень киновоспитания.

Работа над короткометражным фильмом «Царапина» (по рассказу И. Бунина «У истока дней», дипломная работа студентки ВГИКа Н. Зарецкой, 2005 г.). На начальном этапе обсуждения необходимо говорить о роли зеркала – символа начала детских воспоминаний-сновидений. Далее следует перейти к обсуждению встречи героя со смертью сестрёнки, оборачивающейся его первым столкновением со смертью вообще. Мотив зеркального узнавания совмещается с мотивом узнавания смерти. После просмотра мы говорим о личных впечатлениях, о собственном познании мира.

* * *

В результате подобной работы в «Школьном кинозале» можно прогнозировать появление следующих преобразований в мировоззрении подростка, в ценностном ядре его характера и отношении к миру:

1. Осознание себя гражданином России на основе принятых общенациональных нравственных ценностей, развитость чувства патриотизма.

2. *Понимание и поддержание таких нравственных ценностей, как любовь, сострадание, милосердие, взаимопомощь.*

3. *Готовность и способность к духовному развитию, нравственному самосовершенствованию, самооценке, пониманию смысла жизни, ответственному поведению.*

4. *Укрепление нравственности на духовных отечественных традициях, внутренней установке личности поступать согласно своей совести.*

5. *Целеустремлённость и настойчивость в достижении результата.*

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

Блинова М.А. «Душа обязана трудиться день и ночь...» // Детское кино – детям: материалы научно-практической конференции Третьего Тверского межрегионального кинофестиваля / сост. В.В. Солдатов. – Тверь: Твер. гос. ун-т, 2012. – С. 49-53.

Солдатов В.В. Нравственно-эстетическое воспитание детского коллектива интернатного учреждения средствами кино // Детское кино – детям: материалы научно-практического семинара Первого Тверского регионального кинофорума / сост. В.В. Солдатов. – Тверь: Твер. гос. ун-т, 2010. – С. 23-34.

М. А. БЛИНОВА

Проект «Кинотерапия»: реабилитация детей-сирот и детей из неблагополучных семей средствами киноискусства

С января 2014 года совместно с Детским медийным объединением «Бумеранг», в рамках государственной грантовой поддержки, в Медновской санаторной школе-интернате началась реализация проекта по кинотерапии. Метод кинотерапии основан на совместном анализе просмотренного фильма и дальнейшей коррекции выявленных зон ближайшего развития участников группы. Как утверждает исследователь Н. Прокофьева, кинотерапия – тонкий, мощный и современный инструмент самодиагностики и коррекции бессознательной сферы психики. По мере просмотра фильма и анализа эмоционального восприятия его образов, участники исследуют свои личностные особенности и выявляют бессознательные сценарии и паттерны поведения. Вслед за этим становится возможным переход к сознательной

коррекции действий и осознанным изменениям в жизни. Кинотерапия, таким образом, – это творческий процесс самопознания в комфортной атмосфере.

В Медновской санаторной школе-интернате обучаются дети, оказавшиеся в трудной жизненной ситуации: дети-сироты, дети, находящиеся на длительном лечении и тем самым лишённые общения с родителями. Как бы то ни было, уют семейных групп и доброжелательность педагогов не могут показать им полноту и сложность семейных отношений, поэтому данная категория детей нуждается в воспитании принципов и законов семейной жизни. [подробнее об этом: Солдатов 2009: 45-62]

Что такое кино? Кто-то будет утверждать, что кино – это искусство. Для кого-то кино – это сказка о красивой, но нереальной жизни. Кто-то рассматривает кино как временный побег от суровой действительности в мир грёз и мечтаний, своего рода эскапизм. А кто-то воспринимает кино как некоего наблюдателя различных жизненных событий, фиксирующего на пленке всё происходящее в мире. Если рассматривать кино с точки зрения психологии, то оно представляет собой уникальный инструмент для самопознания и личностного развития.

Метод кинотерапии используется как в индивидуальном консультировании, так и в групповой работе. Нами проводится просмотр фильма в рамках небольшой группы с последующим групповым обсуждением. Художественные фильмы подбираются на семейную тематику. Ребята в кинотерапевтической группе не просто коротают время за приятным просмотром. Обязательно проводится параллель с собственной проблемной ситуацией, определяются те качества характера и ресурсов героев, которые помогают им в разрешении жизненных трудностей, далее определяются свои собственные сильные стороны. Проанализировав, насколько поведение героев приемлемо в их жизненных ситуациях, ребята примеряют на себя разные варианты решения проблемы с последующей оценкой их возможного результата.

На начало кинотерапевтических занятий в группу входило пять детей в возрасте 10-11 лет: двое из них – это дети-сироты, трое находятся на длительном (несколько лет) лечении. Занятия проводятся один раз в месяц.

Кинотерапевтические занятия были начаты со сказок – до сих пор это самый любимый, самый добрый и востребованный детский жанр. Наблюдения за развитием сказочных сюжетов позволяют понять, что хорошо, а что плохо, чего следует избегать, а к чему нужно стремиться.

Театрализованные путешествия в волшебную страну сказок представляют собой важные нравственные уроки.

Первый материал для просмотра и обсуждения был взят из цикла художественно-постановочных программ для детей «Сказки и истории», подготовленного семейным образовательным каналом «Радость моя» (3 видеодиска, реж.-пост. М. Устинова, А. Чижов, 2010 г., общий хронометраж: 3 ч. 37 мин.). Короткие телеспектакли, входящие в проект (от 5 до 7 мин.), имеют огромную воспитательную ценность. На кинотерапевтических занятиях ребята учатся понимать, на каких ценностях должна зиждиться семья (диск «Брат и сестра»): это взаимоподдержка («Веснушки»), любовь родителей к детям («Глухота»), любовь детей к родителям, послушание («Именины»), доброта («Клад», «Сани»).

Следующим кинопроизведением стала «Сказка о звёздном мальчике» (реж. Л. Нечаев, 1983 г.). Любовь, уважение, сострадание, помощь ближнему, раскаяние и прощение – именно эти нравственные принципы заложены в сказку О. Уайльда, написанную 120 лет назад. Нечаев её прочитал несколько по-своему, благодаря чему с детьми о книге и о кинокартине можно говорить как о различных произведениях.

Каждый человек имеет сердце, имеет мать и достоин любви, но не каждый готов это принять. Главный герой не захотел признать свою мать – ведь она была простой нищенкой, мальчик же ждал королеву. А вот его юному приятелю, горбатому-карлику, было всё равно, лишь бы очутиться в объятиях родного человека, который примет тебя таким, каков ты есть, который не будет тебя унижать и смеяться.

После общения с бедным лесным карликом Мальчик-Звезда понимает, что ему нужно исправить ошибки и судьба даёт ему шанс. Особенно прекрасны его реплики перед высокомерной принцессой Инфантой по поводу красоты и внутреннего мира. Не менее прекрасен образ матери, способной броситься за своим ребёнком сквозь Вселенную, матери, которая узнаёт своего ребёнка сердцем...

После серьёзной притчи Нечаева был взят современный российский фильм «Моя мама Снегурочка» (реж. Р. Барабаш, 2007 г.). Это предновогодняя сказка из серии «что ни делается, всё делается к лучшему» и «если верить в чудо, оно произойдёт». Немного волшебная, изначально трагичная, а впоследствии трогательная история о том, как находят друг друга два одиночества. Зимний город сталкивает отправившегося на поиски Деда Мороза малыша Стёпу с Леной, преуспевающей деловой женщиной, у которой нет ни одной лишней минуты. Неожиданно Лена ловит на себе полный надежды взгляд ребёнка,

увидевшего в ней добрую фею. Случайная встреча меняет всю их жизнь... «Значит, жизнь может измениться к лучшему, если в это верить,» – говорим мы на кинотерапевтическом занятии.

Кино, подобно зеркалу, позволяет увидеть в героях и сюжетах фильма самих себя, своих близких, свои поступки. Оно предлагает взглянуть на проблемную ситуацию со стороны, оценить происходящее, сделать выводы и подводит к принятию решения.

Практические занятия по кинотерапии действительно подтверждают сильные стороны данной формы арт-терапии, среди которых можно выделить осознание и принятие проблемы, определение возможных причин её возникновения, определение внутренних ресурсов для преодоления трудной ситуации, открытие новых перспектив при разрешении проблемной ситуации, мотивацию к принятию осознанного и взвешенного решения.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

Прокофьева Н. Кинотерапия, как инструмент личностного развития. [Электронный документ] – Режим доступа: www.culturalnet.ru/main/getfile/694

Солдатов В.В. Негативное влияние деприваций на социализацию воспитанника интернатного учреждения // Постинтернатная адаптация воспитанников детских домов и школ-интернатов. Проблемы и пути их преодоления: Сборник материалов научно-практического семинара / сост. О.А. Мирошенко. – Тверь: Издательство ООО «СФК-офис», 2009. – С. 45-62.

Е. А. БОНДАРЕНКО

к.п.н., доцент,

заведующий лабораторией медиаобразования

Института содержания и методов обучения

Российской академии образования (г. Москва)

letty3@yandex.ru

Программа «100 фильмов»: от списка к реальному просмотру

XX век наступил и прошёл под заметным влиянием искусства экрана. Сначала кинематограф, затем – телевидение; не случайно и общение с компьютером также происходит через экран.

Кинематограф – искусство, для которого важно массовое восприятие. Смотреть – так целому залу. Спорить о фильме – всем зрителям.

За девяностые годы в анкетах опроса школьников кинотеатр как место просмотра фильмов просто исчез. Фильмы стали смотреть по телевизору. Но это уже совсем другой просмотр. И совсем другие фильмы...

Начало XXI века принесло новые перемены. За короткий срок компьютер занял место кинозала. У подростков самые популярные сайты – игры, блоги и интернет-кинотеатры.

Вот только восприятие с малого экрана стало совсем иным. Теперь юный зритель один на один с фильмом. И если фильм его не привлёк, не смог притянуть своей атмосферой, заинтересовать игрой актёров, увлечь сюжетом – итог тот же: подросток покидает кинозал. И может никогда в жизни не вернуться к оставленному «за спиной» фильму.

Кинематограф называли высоким искусством. Героев экрана любили и ненавидели, их помнили и сравнивали с их поступками собственную жизнь, они помогали нам выстраивать свои судьбы. С них брали пример или, напротив, узнавая себя в отрицательном герое, изменяли что-то в себе.

В чём-то кино совсем не изменилось. Оно по-прежнему способно приковать наше внимание и заставить что-то полюбить или возненавидеть. Донести вложенные в него идеи – невзирая на то, по какому экрану (кинотеатра или компьютера) идёт просмотр.

Изменилось наше восприятие, особенно восприятие юных зрителей. Кинозал провоцировал на внимательный, сосредоточенный просмотр. От малого экрана легко отвлечься, остановить фильм, что-то пропустить, а на что-то не обратить внимания.

В двадцатые годы XX в. в кино начали ходить группами, появились первые киноклубы. В тридцатые шли в кино гордо, толпой, с плакатом: «Мы идём смотреть “Чапаева”!».

В семидесятые годы кинотеатр был в каждой школе, кинопрокат привозил в школу как учебные и документальные, так и художественные фильмы – иллюстрации к школьной программе. Сложностей было немало, но казалось: найден путь к тому, чтобы искусство кино стало полноправной частью образования.

Восьмидесятые и начало девяностых – время возрождения киноклубов на основе видеотехники. На кассетах к зрителям приходит ранее неизвестная мировая классика кино. Возникает и шанс приобщать к киноискусству через сочетание просмотров и собственного

кинотворчества – съёмка на видеокамеру доступна каждому, школьники охотно посещают занятия киноклубов и школьных студий, с энтузиазмом придумывают сюжеты, учатся на просмотрах, используют открытия в области киноязыка в собственных творческих экспериментах.

Именно тогда в НИИ художественного воспитания под руководством Ю.Н. Усова была разработана вариативная программа «Основы экранной культуры» для 1-11 классов, где для каждого возрастного этапа предлагались особые формы и методы работы (авторы программы: Л.М. Баженова, Е.А. Бондаренко, Ю.Н. Усов). Эту программу можно было использовать и целиком, и «по частям» – только в начальной, средней или старшей школе, каждый из элементов предлагаемого комплекса нёс в себе целостный заряд соприкосновения с искусством, расширения представлений о мире, эмоционального воспитания. Занятия были ориентированы на развитие личности и формирование критического мышления, формирование экранной культуры – культуры восприятия, понимания, дискуссии.

Но, несмотря на то, что технологически работать с кино в школе стало проще, к росту кинообразования это не привело. Напротив – завоёванные с таким трудом плацдармы сокращались. И основная проблема была в отсутствии учителей, которые могли бы и хотели работать с кино в школе. Не нашлось такого количества киноведов и журналистов, которые смогли бы профессионально вести дискуссионные киноклубы или студии детского телевидения в каждой школе.

Смотреть кино наши дети меньше не стали. В кинотеатры ходят меньше, но времени перед экраном проводят даже больше, чем раньше. А экран пустым не бывает. Что же смотрит нынешний ребёнок и подросток? Продукция студии Диснея, подростковые боевики, телесериалы – как подростковые, так и не очень, – многочисленные интернет-кинотеатры, ролики и микросюжеты в Интернете... Интерес к экрану остался прежним. А вот образ мира на малом экране (телевизора, компьютера, планшета) стал совсем другим.

Искусство экрана до сих пор остаётся нераскрытым для школьников. А между тем именно телевидение сейчас признают самым опасным средством массовой коммуникации, исследуют влияние фильмов и телепередач на рост насилия, роль кино и ТВ в пропаганде наркотиков, разрушении национального самосознания...

Проблемы и в самом деле сложные, и проистекают они во многом из того, что в данном случае природа экрана двойственна: он может быть проводником как произведений искусства, так и каналом массовой

коммуникации, по которому приходят в дом «отравляющие сознание» медиатексты (тексты, изложенные языком СМИ).

Кинематограф остаётся для современных подростков наиболее популярным искусством. Знания о мире, культуру отношений, героев, которым подражают, подростки берут из мира кино. Современный кинорепертуар однообразен, доступ к киноклассике затруднен. А между тем именно в школьном возрасте формируется отношение к миру, которое потом будет воплощено в мыслях и поступках. Поэтому именно сейчас актуально изучение киноклассики. Необходимо и формирование навыков анализа фильма (экранного медиатекста). Анализируя язык кино, ребёнок обогащает своё восприятие мира, получает возможность обрести опыт поколений – а ведь именно в приобщении к этому опыту и состоит задача образования. И кино позволяет обучать и воспитывать ненавязчиво, на опыте собственного восприятия и отношения к миру.

Кинофакультатив для 7-9 классов «100 лучших фильмов», предложенный по инициативе Н.С. Михалкова – один из способов решения проблем, с которыми сталкивается и которые не может решить современная школа.

Просмотр фильма – диалог с экраном, который предполагает сотворчество юного зрителя, его активное эмоциональное соучастие в происходящем. Именно в киноклассике XX века заложены основы отношения человека к истории. Это фильмы, которые отразили разные времена; фильмы, которые предопределили новые времена; фильмы, которые осмыслили важные времена.

Министерство культуры России давно начало работу над списком лучших кинокартин для нового школьного курса «100 лучших фильмов». Один из вариантов этого списка находится на сайтах Министерства культуры и Министерства образования и науки Российской Федерации. Однако в этом списке всё далеко не бесспорно. Предлагая лучшие фильмы, мы так и не смогли договориться о критериях отбора. В итоге в 100 лучших фильмов вошли картины, наиболее интересные с точки зрения истории кино. Но ведь история кино и кинообразование – далеко не одно и то же.

С нашей точки зрения, список необходимо разделить на 3 части. Отдельным должен быть список для начальной школы, и предлагаемые для детей фильмы должны иметь прежде всего развивающий восприятие характер. Современный ребёнок живёт в мире рекламы и интернета, мире компьютерных игрушек, поэтому разработке этого списка надо уделить особое внимание. Смотреть только «старые хорошие советские картины» просто не получится – развивать детей через кинообразование можно

только на том, что смогут воспринимать юные зрители, даже сказки при этом нужны как старые, так и современные.

Для детей и подростков нужны фильмы, которые помогли бы им ощутить, как решаются проблемы их возраста, понять, как и чем жили их ровесники, – или просто на примере кино прочувствовать наиболее важные моменты в истории страны или отдельной человеческой судьбы. Детям нужна и «Первоклассница» (реж. И. Фрэнк, 1948 г.) и «Снежная королева» (реж. Г. Казанский, 1966 г.), и старая добрая «Золушка» (реж. Н. Кошеверова, 1947 г.), подросткам всё так же будут интересны «100 дней после детства» (реж. С. Соловьёв, 1975 г.) и «Дикая собака динго» (реж. Ю. Карасик, 1962 г.). В то же время некоторые из фильмов, рекомендуемых в этом списке, для современных детей могут оказаться чрезмерно сложны – медленный ритм монтажа, иной темп восприятия жизни, навязчивые мотивы идеологии: всё это требует развёрнутых комментариев, и курс кинообразования рискует превратиться в развёрнутый специализированный курс истории кино.

Средняя школа также сильно отличается по восприятию от старшей. Здесь нужны акценты на развитии эмоционального восприятия, формировании национального самосознания и толерантности. И на одной киноклассике этого не решить. Нужны и современные картины, то, что интересно смотреть в наши дни. Для нас это создаёт дополнительные проблемы: современный репертуар в основном западный, это фильмы Европы или США, но тем не менее кинообразование в России всегда стремилось работать на современном материале – то же самое происходит и сейчас.

О том, какие отечественные картины следует включить в этот список, рассуждали многие режиссёры, киноведы, учителя. Некоторые из них считают, что показывать кино в школе нужно только старшеклассникам, которые уже способны многое понимать. Говорят и о том, что надо возвращать систему кинообразования – научить учителей методике анализа фильма, провести с ними целевые курсы повышения квалификации. И в самом деле – учителю сложно работать с киноискусством, для этого нужны специальные навыки и приёмы. В то же время такие методики разработаны и вполне могут быть доведены до учителя.

Просто показывать фильмы школьникам бесполезно, поскольку нужны ещё и люди, которые обсуждали бы с ними эти фильмы, иногда объясняли бы им смысл кинокартин. Эти фильмы не должны заменять чтение литературы – они должны духовно воспитывать личность, ведь то кино, что смотрит нынешняя молодёжь – это развлечение, а не искусство.

Здесь нельзя обойтись без таких картин, как «Летят журавли» (реж. М. Калатозов, 1957 г.), «Иваново детство» (реж. А. Тарковский, 1962 г.) и «Андрей Рублёв» (1966 г.), «Судьба человека» (реж. С. Бондарчук, 1959 г.) и «Они сражались за Родину» (1975 г.), «Баллада о солдате» (реж. Г. Чухрай, 1975 г.), «...А зори здесь тихие» (реж. С. Ростоцкий, 1972 г.) – и это далеко не всё. Идут споры о современном патриотизме и о том, можно ли сейчас смотреть «Войну и мир» (реж. С. Бондарчук, 1965 г.) или это чересчур парадный, плакатный, навязчивый патриотизм... Однако патриотизм просто не может быть незаметным. И если он убедителен, это безусловное достоинство фильма.

В истории нашего кино много фильмов, которые сейчас стали спорными с точки зрения идеологии, но сохранили обаяние времени, их породившего, и могут быть очень полезными для подростка. Это «Броненосец “Потёмкин”» (реж. С. Эйзенштейн, 1925 г.), «Чапаев» (реж. Г. и С. Васильевы, 1934 г.), «В огне брода нет» (реж. Г. Панфилов, 1967 г.), «Тихий Дон» (реж. С. Герасимов, 1957 г.), «Свой среди чужих, чужой среди своих» (реж. Н. Михалков, 1974 г.) и «Раба любви» (1975 г.), «Проверка на дорогах» (реж. А. Герман, 1971 г.), «Холодное лето 53-го» (реж. А. Прошкин, 1987 г.) и «Чучело» (реж. Р. Быков, 1983 г.) и многие, многие другие.

Логика отбора фильмов для показа в школе должна быть иной: важна честность художника, тот эмоциональный и художественный потенциал, который вложен в эти картины – только он может быть реализован через кинообразование непосредственно в развитие личности современного школьника.

В списке «100 фильмов» сейчас только отечественные картины. Было много дискуссий о том, надо ли включать в эти рекомендации фильмы из мировой истории кино. С нашей точки зрения, это просто необходимо. Разумеется, можно выстраивать кинокурсы только из отечественных картин, либо только из зарубежных, но это неправильно: кино – это мировой процесс, где режиссёры всегда сильно влияли друг на друга, и отделять одну страну от другой бессмысленно.

Список зарубежных картин можно разделить на 3 части, в зависимости от той цели, которую будет ставить перед собой учитель.

Во-первых, можно обогащать свой эмоциональный мир и знакомиться при этом с классикой мирового кинематографа – для этого необходимо посмотреть американские фильмы «Паровоз “Генерал”» (*The General*, реж. Б. Китон, 1926 г.), «Золотая лихорадка» (*The Gold Rush*, реж. Ч. Чаплин, 1925 г.), «Малыш» (*The Kid*, 1921 г.) и «Иммигрант» (*The Immigrant*, 1917 г.), «Унесённые ветром» (*Gone With the Wind*, реж. В.

Флеминг, 1939 г.) и то, что мы относим к развлекательным фильмам – трилогия «Властелин колец» (реж. П. Джексон, 2001-2003)⁵, «Звёздные войны (Последняя надежда)» (*Star Wars*, реж. Дж. Лукас, 1977 г.), «Назад в будущее» (*Back to the Future*, реж. Р. Земекис, 1985 г.), «Семь самураев» (*Shichinin no samurai*, реж. А. Куросава, Япония, 1954 г.), тетралогия об Индиане Джонсе (реж. С. Спилберг, 1981-2008 гг.)⁶, «Дуэль» (*Duel*, реж. С. Спилберг, 1971 г.) и «Инопланетянин» (*E.T. the Extra-Terrestrial*, реж. С. Спилберг, 1982 г.), а для понятия жанрового кино, скажем, фильмов-ужасов, можно предложить фильм «Челюсти» (*Jaws*, реж. С. Спилберг, 1975 г.).

Во-вторых, можно взять фильмы, которые будут формировать у детей понятие о мировой истории – это «Новые времена» (*Modern Times*, реж. Ч. Чаплин, США, 1936 г.), те же «Унесённые ветром», великолепный фильм «Великая иллюзия» (*La grande illusion*, реж. Ж. Ренуар, Франция, 1937 г.), «Касабланка» (*Casablanca*, реж. М. Кёртиц, США, 1942 г.), «Вечерние посетители» (*Les visiteurs du soir*, реж. М. Карне, Франция, 1942 г.), «Серенада Солнечной долины» (*Sun Valley Serenade*, реж. Х.Б. Хамберстоун, США, 1941 г.), «Канал» (*Kanał*, реж. А. Вайда, Польша, 1956 г.). Эти фильмы могут помочь школьнику как почувствовать историю, так и ощутить себя её современником.

В-третьих, конечно, у учащихся надо развивать чувство прекрасного и сделать кино частью их внутреннего мира. И здесь им могут демонстрироваться достаточно сложные фильмы – документальная трилогия «Катси» Г. Реджио (США, 1982-2002 гг.)⁷, «Земляничная поляна» (*Smultronstället*, реж. И. Бергмана, Швеция, 1957 г.), уже упомянутая «Дуэль», «Весна, лето, осень, зима и... снова весна» (*Bom yeoreum gaeul gyeoul geurigo bom*, реж. К. Ки Дук, Южная Корея—Германия, 2003 г.), «Общество мёртвых поэтов» (*Dead Poets Society*, реж. П. Уир, США, 1989 г.), «Бал» (*Le bal*, реж. Э. Скола, Франция—Италия—

⁵ «Властелин колец: Братство кольца» (*The Lord of the Rings: The Fellowship of the Ring*, 2001); «Властелин колец: Две крепости» (*The Lord of the Rings: The Two Towers*, 2002); «Властелин колец: Возвращение Короля» (*The Lord of the Rings: The Return of the King*, 2003), реж. П. Джексон, США—Новая Зеландия.

⁶ «Индиана Джонс: В поисках утраченного ковчега» (*Raiders of the Lost Ark*, 1981); «Индиана Джонс и Храм судьбы» (*Indiana Jones and the Temple of Doom*, 1984); «Индиана Джонс и последний крестовый поход» (*Indiana Jones and the Last Crusade*, 1989); «Индиана Джонс и Королевство хрустального черепа» (*Indiana Jones and the Kingdom of the Crystal Skull*, 2008), реж. С. Спилберг, США.

⁷ «Кояанискатси» (*Koyaanisqatsi*, 1982); «Поваккатси» (*Powaqqatsi*, 1988); «Накойкатси» (*Naqoyqatsi*, 2002), реж. Г. Реджио, США.

Алжир, 1983 г.), «Пианист» (*The Pianist*, реж. Р. Полански, Польша—Франция—Великобритания—Германия, 2002 г.).

В Европе и Америке существует много вариантов списков фильмов, «которые необходимо посмотреть каждому». Однако там почти нет советского и российского кино – в мире его почти не знают, а тех фильмов, в которых отражена наша история, часто предпочитают не упоминать. Казусов восприятия в истории кино хватает. Так, фильм «Броненосец “Потёмкин”» до сих пор запрещён к показу в двух штатах США за... пропаганду идей терроризма. Зато американскую картину «Юный мистер Линкольн» (*Young Mr. Lincoln*, реж. Дж. Форд, 1939 г.) должен посмотреть каждый подросток земного шара... Не хотелось бы идти по тому пути, где будут утеряны наши лучшие национальные достижения. Тем более что советское кино – один из наиболее интересных вариантов реализации культурной традиции и связи поколений.

Будет ли принята программа «100 лучших фильмов» на государственном уровне, сказать пока сложно, но и сейчас в каждой школе есть возможность показывать лучшие фильмы, тем более что они доступны. Проблемы возникают только организационного плана. Но поскольку на кинофакультативы уже есть социальный заказ, то можно было бы и не дожидаться решения официальных органов, а дать тем же старшеклассникам шанс освоить самое современное из искусств, посмотреть, прочувствовать и осознать тот или иной фильм, для того чтобы он принёс им пользу. Так, например, в школах Екатеринбурга и Свердловской области уже идёт работа над кинопоказами по списку «100 фильмов», дважды были проведены курсы для учителей по методике работы с фильмом. Будем надеяться, что очередной виток кинообразования в нашей стране всё же дойдёт до юного зрителя.

О. А. БУРДИКОВ

*руководитель детской киностудии «Обод»
МОАУ ДОД «Дом детского творчества “Вдохновение”,
директор Всероссийского фестиваля игровых
короткометражных фильмов «Встречи на Вятке» (г. Киров)
VstrechiNaVyatke@mail.ru*

Нравственное воспитание подростков через участие в кинофестивальном движении

*«Воспитание – не сумма мероприятий и приёмов,
а мудрое общение взрослого с живой душой ребёнка».
В.А. Сухомлинский*

В настоящее время на территории России активно развивается детское экранное творчество. Ежемесячно в разных городах проходят городские, областные, межрегиональные и всероссийские кинофестивали, на которых подростки могут демонстрировать свои фильмы и учиться на фильмах своих сверстников и взрослых кинолюбителей. Помимо созданий площадок для демонстрации фильмов, выявления, поощрения и продвижения наиболее талантливых авторов детское кинофестивальное движение, как часть системы общего и дополнительного образования, должно помогать решать и более важные вопросы, а именно – проблемы нравственного воспитания подростков.

Сегодня, когда у большинства подростков не сформированы чёткие положительные жизненные ориентиры, это особенно актуально. Как известно, подросток особенно восприимчив к эмоционально-ценностному, духовно-нравственному, гражданскому воспитанию.

Являясь автором концепции, идеологом и организатором Всероссийского кинофестиваля игровых короткометражных фильмов «Встречи на Вятке», я убеждён, что кинофестиваль должен стимулировать снимать хорошее кино, а хорошим кино может быть только нравственное кино.

В 2013 году фестиваль прошёл уже десятый раз. Много сил было вложено в то, чтобы наполнить фестиваль глубоким воспитательным содержанием. Надеюсь, что мои мысли на эту тему будут полезны как тем, кто организует или собирается организовать кинофестиваль, так и педагогам и руководителям детских студий, которые собираются принять участие в том или ином фестивале и порой не могут определиться, какой именно фестиваль выбрать.

Ключевое значение имеет **отбор фильмов**. Ведь главное, для чего люди участвуют в кинофестивалях – это кино. Как известно, из всех видов искусства кино обладает наибольшим эмоциональным воздействием, легко понимается и воспринимается, а, следовательно, обладает наибольшим воздействием на человека, в том числе и на подростка и может служить хорошим и эффективным воспитательным средством.

В то же время фильм так же легко может нанести вред, особенно подросткам, чьё мировоззрение еще не сформировано. Вспомните историю Мистера Фёрста и мистера Секонда из советского фильма «Человек с бульвара капуцинов». Здесь, пусть несколько утрировано, но зато очень наглядно показано, как влияет то, что мы смотрим, на нравственность человека.

Особую важность того, что мы показываем на экране, придаёт сам статус кинофестиваля, так как по определению подразумевается, что здесь будет только интересное и полезное кино. Зрители и участники, особенно дети-подростки, уже изначально настроены на восприятие, «впитывание» и подражание тому, что они увидят.

Отобранные для кинофестиваля фильмы должны укрепить в подростке нетерпимость к действиям и влияниям, представляющим угрозу жизни, физическому и нравственному здоровью, духовной безопасности. Именно кинофестиваль должен укрепить умение противодействовать этим экранно-информационным угрозам. А не наоборот...

Говоря о кино важно и то, что снимают дети-подростки, и то, что они смотрят на фестивалях. Эти понятия неразделимы и взаимно влияют друг на друга. Формируя и фильтруя программу фестивальных фильмов, мы косвенно определяем и то, что подростки будут снимать.

При подготовке фестиваля составлению программы показа должно уделяться принципиальное значение, программа показываемых на кинофестивале фильмов должна быть тщательно продумана. Главный инструмент в руках организаторов – это предварительный отбор. Из всего многообразия представляемых фильмов нужно выбрать только те, которые бы помогали решать главную задачу кинофестивального движения – нравственное воспитание подростков.

Здесь видятся несколько принципиальных позиций:

Первая, главная позиция любого фестиваля – это художественный, точнее сказать профессиональный уровень фильмов. Если кино сделано слабо, снято плохо, не соблюдены основные законы драматургии и киноязыка, то какая бы серьёзная, нравственная, воспитательная идея не была заложена, говорить о каком-то полезном эффекте от такого фильма бессмысленно. Даже самые актуальные

проблемы и добрые помыслы можно полностью перечеркнуть дилетантским подходом к созданию фильмов.

Как директору фестиваля, ведущего отбор фильмов в программу, мне постоянно приходится слышать от взрослых уговоры включить в программу несовершенные фильмы, снятые якобы маленькими детьми. Считаю, что позиция отборочной комиссии в этом вопросе должна быть достаточно жёсткой. А задача руководителей детского фильма сделать так, чтобы интерес у ребенка к кинотворчеству не пропал. Для этого необходимо активно вмешаться в творческий процесс и помочь ребёнку сделать достойное кино, которое попадёт на фестиваль, или фильму, который ребёнок сделал самостоятельно, обеспечить зрителя и стимул.

Кроме фестивалей существуют другие мероприятия, которые могут стимулировать начинающих. Можно сделать презентацию фильма в киностудии для родителей, знакомых и участников с показом, и обсуждением. Представление фильма на какой-нибудь семинар для обсуждения и разбора практикуется на Международном фестивале юношеских СМИ «Волжские встречи» в г. Чебоксары (Чувашия). Придаст значимость трудам подростка (пусть пока не очень успешным) красиво оформленный диск с фильмом. А Всероссийский фестиваль должен быть высшей формой стимулирования.

Фильм, показанный на фестивале априори хороший. Мысль, которую фестиваль фильм несёт, по умолчанию, полезна обществу, поэтому воздействие и воспитательный эффект усиливается в несколько раз.

Именно поэтому на фестивале «Встречи на Вятке» отбор ведётся не только по профессионализму исполнения фильма, но и по нравственно-этическому принципу. Фильмы, пропагандирующие безнравственность, нездоровый образ жизни, не принимаются. *Никакой чернухи!* Это должно быть девизом любого уважающего себя, а тем более, детского кинофестиваля.

И это очень важный постулат, так как ежегодно встречаются авторы, которые уже достигли достаточно высокого уровня, как кинематографисты, но снимают фильмы, которые просто страшно показывать. Сцены насилия, курения, наркомании и пьянства, обилие крови и обнажённых тел, хотя и облачены в художественную, профессиональную оболочку, связаны плотной грамотной драматургией и режиссурой, но при этом несут огромный негативный эффект.

С такими фильмами руководителям фестивалей нужно особенно «бороться», что и происходит на фестивале «Встречи на Вятке». Конечно, делать такое кино авторам не запретишь, тем более, что в кинотеатрах, с

экранов телевизоров, мы видим сплошь и рядом подобное, и дети естественно это повторяют.

На телевидение или тем более в кинопрокат фильмы детей вряд ли возьмут, поэтому участие в кинофестивалях остаётся практически единственным вариантом для самореализации и самоутверждения. Не попав со своим фильмом на один фестиваль, на второй, на третий, подросток, наконец, сам поймёт, что сделал что-то не то, и впредь не будет повторять таких ошибок. На фестивале «Встречи на Вятке» объясняются причины, по которым фильм не включён в программу.

Правда, как показывает практика, таких фильмов снимается не так уж много. Авторы, научившиеся делать достойное кино, прошедшие школу фестивалей, уже обладают и внутренней эстетикой и адекватным порогом нравственности. А это говорит о том, что воспитательная система кинофестивального движения работает.

Но не надо *останавливаться только на ярко выраженных нравственных фильмах*, то есть на фильмах, в которых звучит прямой призыв к здоровому образу жизни, патриотизму, социально актуальным темам. Наличие в программе только одних поучительных фильмов быстро набьёт «оскомину» и восприятие программы в целом будет неэффективно.

К тому же понятия «нравственность» и «культура» в кино надо понимать несколько шире, чем просто ярко выраженная, лежащая на поверхности тема фильма и сюжет. Например, экранизация какого-нибудь безобидного анекдота, ни к чему не призывающая и, на первый непрофессиональный взгляд, ничего не воспитывающая, для подростков может быть очень полезна на уровне подсознания. Ведь кино – это, в первую очередь, аудиовизуальные пластические образы. Красиво снятое приятное лицо главного героя, манера поведения и общения людей в кадре, фон и обстановка, музыка и другие выразительные средства кино – тоже эффективные способы воспитания культуры и нравственности.

Таким образом, при отборе нужно уделять внимание всем жанрам и видам фильмов, программа должна быть разнообразна: от лёгких, на первый взгляд, бесполезных, но добрых до социально-значимых, поднимающих серьёзные проблемы фильмов.

Также *не стоит заикливаться только на детском кино*. Поскольку мы говорим о кинофестивальном движении как средстве воспитания нравственности подростков, то очень часто можно слышать ошибочное утверждение взрослых, что раз дети сами снимают кино, то им интересно смотреть только то, что снимают другие дети. Смотреть фильмы взрослых и профессионалов им ни к чему.

Хотелось бы отметить, что это заблуждение. Детское кино всё равно недостаточно профессионально и грешит, как правило, одними и теми же ошибками и недоработками. Дети на своих фильмах ничему серьёзному не научатся, а главное – они не видят, к чему им нужно стремиться и совершенствоваться как кинематографистам. Стоит детям продемонстрировать на фестивале хотя бы одну-две профессионально сделанных взрослыми авторами и студентами работы, в конкурсе или вне конкурса, которые, несомненно, западут им в душу, как уровень подростка сразу начинает расти и появляется мотивация к новым знаниям и навыкам.

На фестивале «Встречи на Вятке» существует отдельная номинация фильмов «Профессионалы», то есть часть программы – это полностью профессиональная категория. И, как показывают опросы, детям интересней смотреть именно профессиональное, а не детское кино.

Конечно, каждый фестиваль помимо нравственного воспитания имеет и другие свои специфические и, может, более важные задачи: развитие жанра, развитие раннего детского творчества, развитие фильмов на определённую тему или посвящённых какому-то событию.

При отборе фильмов в первую очередь нужно руководствоваться главными задачами фестиваля, но при этом забывать о нравственном цензе фильмов никак нельзя. Фестиваль – это очень сильный механизм влияния на становление личности подростка и это огромная ответственность.

Весьма важным является *имидж фестиваля*. Насколько фестиваль престижен и привлекателен для подростков?

Можно сколько угодно говорить о нравственном воспитании, приглашать авторитетных гостей, придумывать различные мероприятия, направленные на воспитание нравственности молодёжи, говорить, как важно снимать хорошее кино, но если фестиваль плохо организован, проходит в банальных местах проведения и площадках, то воспитательная ценность того, что закладывали в программу организаторы, будет ничтожна.

Нельзя навязать нравственность, нельзя заставить подростка быть нравственным, только потому, что так написано в положении. Воспитание нравственности с помощью кинофестиваля – процесс очень тонкий. Сами по себе имидж, яркость, эффектность фестиваля не воспитывают нравственные чувства, но всё это создает благоприятные условия для того, чтобы подросток проникся происходящим, окунулся в атмосферу и дух фестиваля, принял правила игры и, в конечном итоге, впитал то главное, что закладывали организаторы.

Таким образом, чтобы ваш фестиваль полюбили и приняли, нужно создать условия, а потом уже реализовать желаемую концепцию. Кинофестиваль должен быть интересным и полезным шоу.

В последнее время проблема воспитания нравственности приобрела особую актуальность. Она поднимается как на местах, так и на уровне правительства. В связи с этим велико желание многих руководителей навязать нравственность в административном порядке.

В настоящее время много проводится таких «галочных» кинофестивалей, особенно часто по теме гражданско-патриотического воспитания. С помощью официальных писем руководителей студий и учителей заставляют снимать с детьми патриотическое или другое социальное кино, а затем также принудительно участвовать в формальном фестивале, который фестивалем назвать можно только по документам.

В последнее время стали появляться фестивали, на которых зрителям показывают не все включённые в программу фильмы. Такие организаторы руководствуются тем, что автору якобы интересно только то, как оценят его фильм. Хочу отметить, что это далеко не так. Участникам, как правило, интересна оценка не только своего фильма, но и оценка всех фильмов в программе.

В конце концов, есть участники – просто зрители, не представившие свои фильмы на конкурс, но с нетерпением ожидающие подведения итогов, чтобы сравнить своё мнение с решением авторитетного жюри.

Очень важно, чтобы оценка жюри была правильной, грамотной и способствовала пропагандированию хороших фильмов, чтобы она в некоторых случаях, когда это необходимо, тоже несла нравственно-воспитательный заряд и тем самым корректировала мировоззрение зрителя.

И, конечно, самое важное, чтобы жюри работало честно, беспристрастно и оценка была максимально объективной. Любую фальшь зритель обнаружит, и тогда воспитательная ценность фестиваля упадёт.

Поэтому важнейшая задача – формирование состава жюри. Причём нужно учитывать и определённые психологические условия, которые часто приводят к необъективности оценок. Если рассмотреть большинство из существующих детских и любительских фестивалей, то можно условно выделить следующие формы и виды жюри:

– жюри одного человека (когда в составе жюри присутствует некий несомненный авторитет или спонсор, который в процессе обсуждения фильмов склоняет всех остальных членов жюри к своему мнению);

– номинальное жюри (оргкомитет, исходя из своих возможностей и задач, диктует или навязывает своё мнение членам жюри);

– автономное жюри (жюри голосует независимо друг от друга, без обсуждения фильмов между собой, таким образом учитывается мнение каждого члена жюри в равной степени).

В равной степени является важным, какие именно специалисты в области кино будут оценивать фильмы: операторы, режиссёры, сценаристы, продюсеры, руководители студий, видные общественные деятели, работники культуры, образования и социальной сферы, зрители и участники... Ведь взгляд и восприятие профессионалов в той или иной области на один и тот же фильм могут значительно отличаться. Очевидно, что если в составе жюри доминируют операторы, то места при подведении итогов распределятся совсем иначе, чем в жюри, состоящим, скажем, из одних режиссеров. Кино – искусство синтетическое, в нём важна каждая составляющая, и нельзя, чтобы оценка производилась по какой-то одной из них...

Наиболее частая ошибка при подведении итогов – это оценивание фильмов только по актуальности тем, сценарию и социальной значимости, забывая что художественное исполнение фильма не менее важно для его восприятия. Поэтому необходимо, чтобы в профессиональном жюри были представлены специалисты разных областей киноискусства.

Таким образом, каждый детский кинофестиваль и всё кинофестивальное движение России в целом должно способствовать духовно-нравственному развитию и воспитанию личности юного кинематографиста для становления и развития его гражданственности, принятия базовых национальных и общечеловеческих ценностей.

Организаторы любого фестиваля стремятся собрать как можно больше фильмов и участников. Наиболее эффективный механизм для привлечения участников – система поощрений и призы. В этом отношении хотелось бы отметить, что иногда простой диплом при правильной системе оценок может быть приятней и значимей для автора дорогого приза.

Неправильная система поощрений ведёт к тому, что количество участников постоянно уменьшается, уровень представляемых фильмов падает, интерес к такому фестивалю пропадает и в конечном итоге, такой фестиваль ввиду отсутствия интересных и высокохудожественных фильмов перестает решать проблемы духовно-нравственного воспитания.

Напротив, правильная и справедливая система поощрений – гарантия того, что победившие опытные участники будут участвовать снова и снова, а начинающие участники будут поднимать свой профессиональный уровень, чтобы повысить на следующих фестивалях оценку своих фильмов.

С.В. ГОРЯЧЕВА

преподаватель высшей категории,

руководитель киностудии «Аспект»

ГБОУ СПО «Тверской колледж сервиса и туризма»

felisiana@yandex.ru

Организация кинотворчества студентов – эффективный путь развития нового мышления будущих профессионалов

Интеграция Российского профессионального образования в европейское профессиональное сообщество, осуществляемая в ходе Болонского и Копенгагенского процессов, ставит новые задачи развития отечественного профессионального образования. Одной из задач профессионального образования является развитие нового мышления будущих профессионалов.

В соответствии с реализацией новых Федеральных государственных образовательных стандартов рабочие и специалисты должны быть ориентированы на непрерывные процессы самообразования и самосовершенствования. Новое профессиональное мышление должно обеспечивать готовность будущих профессионалов:

- к постоянному профессиональному росту,
- к приобретению новых компетенций,
- к освоению аналитических и проективных умений,
- к расширению кругозора,
- к стремлению к самосовершенствованию.

Опыт работы киностудии «Аспект» Тверского колледжа сервиса и туризма показывает, что умело организованное любительское творчество в сфере кино становится эффективным средством развития нового мышления будущих профессионалов.

Любительское творчество в сфере кино организовано в колледже с 2011 года и представляет собой комплекс мероприятий. Главным системообразующим звеном в деле любительского кинематографа колледжа выступает Фестиваль «Серебряная Ника», на котором представляются фильмы-победители и награждаются студенты учреждений среднего профессионального образования Тверской области. Фестиваль предваряет студенческий конкурс «Лучший фильм», который проходит в дистанционном формате. Все желающие студенты учреждений среднего профессионального образования имеют возможность прислать свою видеоработу, даже если их образовательные учреждения находятся очень далеко от города Твери. Колледж имеет право проводить областные

мероприятия на правах Регионального ресурсного центра по подготовке рабочих кадров и специалистов для предприятий пищевой промышленности, общественного питания и сферы обслуживания.

Студенческое кинотворчество также организовано на таких мероприятиях, как: научно-практическая конференция обучающихся «К профессиональным вершинам!», где ребята представляют свои учебные проекты с видео-поддержкой; на молодёжном фестивале для обучающихся лиц с ограниченными возможностями здоровья, где обучающиеся-инвалиды представляют свои творческие кинопроекты.

Студенты создают фильмы различных жанров и видов. Жанры конкурсных экранных работ представлены чаще всего:

- учебными фильмами, которые можно использовать на уроках;
- документальным (неигровым) кино;
- игровым кино.

Виды конкурсных экранных работ представлены:

- короткометражными фильмами,
- мультипликационными фильмами (анимационное кино),
- видеоклипами (реклама, музыкальный видеоклип, киноклип).

По содержанию фильмы не являются антигуманными, агрессивными, не имеют сцен насилия, пропаганды вредных привычек и физиологических сцен. Лексика видеоработ исключает нецензурные выражения. Съёмочные материалы фильмов выполняются цифровыми фотоаппаратами, мобильными телефонами, любительскими/полупрофессиональными видеокамерами.

Выбор сюжета фильма, разработка сценария, покадровая разбивка, создание эффектов для достижения поставленной кинематографической цели – всё это сопровождается внутренним переосмыслением содержания работы, приобретением опыта общения со сверстниками, педагогами, внутренним духовным ростом. Вместе с этим работа над фильмом содействует развитию ряда характеристик нового мышления будущего профессионала:

- логичности,
- организованности,
- аргументированности,
- рефлексивности,
- аналитичности,
- целенаправленности.

Общие, ключевые умения планировать и организовывать деятельность, в данном случае, по созданию фильма переносятся на умения планировать и организовывать профессиональную деятельность. Способность к

самоанализу, вырабатываемая в процессе рождения фильма, приводит к саморазвитию обучающегося и является важным условием самосовершенствования будущих профессионалов. Умения и навыки работы с видеоинформацией развивают способность использовать различные источники информации, грамотно перерабатывать профессионально-ориентированную информацию, интерпретировать и проверять полученные данные. Личный опыт студентов, приобретаемый в процессе создания фильмов, сопровождающийся таким сложным психологическим процессом, как рефлексия, развивает способность к решению нестандартных профессионально-ориентированных ситуаций. Развитие мыслительных действий, таких как: анализ, синтез, сравнение, обобщение, установление причинно-следственных связей, осуществляемых средствами киноискусства, приводит к повышению культуры мышления студентов, выносит их интеллектуальный уровень на другие, более высокие позиции.

Образовательная практика преподавателей колледжа показывает, что целенаправленное обучение студентов киноискусству эффективно развивает культуру мышления обучающихся. Высокая культура мышления студентов, формируемая в духе нового времени, обеспечивает высокую конкурентоспособность будущих профессионалов на рынке труда. Данное обстоятельство подчёркивает актуальность и значимость процесса кинотворчества студентов в современной образовательной организации.

О. В. ДВОРНИКОВ

*руководитель Молодёжной общественной организации
«Народный молодёжный центр “Дай 5”»,
член Союза журналистов России
(г. Нелидово Тверской области)
oleg.dvornikov@bk.ru*

Готово сердце мое, Боже...

В 2014 году мы с группами детей из Молодёжного центра «Дай 5» паломниками прожили по неделе в Свято-Троицкой Александро-Невской лавре г. Санкт-Петербурга на зимних каникулах, на IX Международном православном Сретенском фестивале «Встреча» в Калужской области (г. Обнинск – г. Боровск (Свято-Пафнутьев Боровской монастырь) – г. Малоярославец (Свято-Никольский Черноостровский женский

монастырь) – г. Козельск (Оптина Пустынь)) в феврале. Польза от этих поездок, особенно для юношества была огромной. Ведь даже если ребёнок из-за отсутствия опыта неумело взывает к Богу, у него быстрее развивается истинное чутьё ближнего человека, любовь к родному Отечеству, ощущение соборности, чувство справедливости, понятие истины. Человеку нужна длинная лестница для восхождения к любви не только к ближнему, но и к своему врагу. Сердце каменное, не размягчённое благодатью никогда не может полюбить Бога и красоту мира. «Готово сердце мое, Боже, готово сердце мое...» – воззвал Псалмопевец Давид (Пс. 56, 7).

За последние двадцать лет в стране произошёл крутой поворот, в жизни крутые подмены. Дети читают схематичные агитки Юлии Высоцкой – это никак не назовёшь литературой; дети в восторге от мультсериала «Маша и медведь» (ав. сц. О. Кузовков, с 2009 г.) – а ведь в нём демонстрируется запредельное хамство на грани с психопатологией...

Произведения, заслуживающие пристального внимания православного педагога, попадают редко. В литературе это, наверное, «Патмос» и «Рубеж» Александра Богатырёва... В кинематографе нам с детьми очень понравилась серия короткометражных фильмов «Притчи» (реж. В. Любецкий, Беларусь, 2010-2011 гг., всего 6 фильмов).

Вышеупомянутый фестиваль «Встреча», кстати, доказал, что сегодня формируется новый жанр – православный кинематограф, где главным критерием является *Христоцентричность*, т.е. разворот личности к Богу. Традиционный кинематограф показывает жизнь такой, как она есть, а православное кино стремится показать жизнь, какой она должна быть в идеале. Таким образом вырабатывается новый язык кино, воздействующего на человека духовно. Хорошие фильмы не только обозначают проблему, но и показывают выход из неё. В этом смысле больше всего к христианскому кино приближаются фильмы советского режиссёра С.И. Параджанова.

Однако, новинки православного кинематографа – это капля в море искусства, которому сегодня редко даётся настоящая нравственная оценка. На деле зачастую разыгрывается всего лишь «Сказка о голом короле». Молодёжное постмодернистское искусство – это настоящий «шабаш голых королей», по меткому выражению психологов И.Я. Медведевой и Т.Л. Шишовой, это зловонная яма и помойка. Жаль, что нет мальчика, который скажет: «А король-то голый...» И сегодня он даже не голый, а запятнанный нечистотами...

Во время путешествий с детьми по стране, в театрах и кинозалах мы то и дело попадаем на «современное прочтение» классики (подробнее об

этом см. с. 102-104). Кровь стынет в жилах от того, что творится на сцене в «Сирано. Сцены из Ростана» (пост. В. Шамиров, в главной роли М. Пореченков). Приблизительно такое же ощущение от оперы Б. Бриттена «Сон в летнюю ночь», от оперы «Богема». В 90-е годы наступление на нравственную норму начиналось с журналов *Cool* и *Cool Girl* для мальчиков и девочек, тиражировавшихся издательским домом «Бурда», с американской куклы «Барби»... Теперь на её место пришли куклы покрупче – в виде полусгнивших трупов, ведьм и прочей нечисти (подробнее об этом см. с. 65-67). И если нам, взрослым, кажется, что до этих продуктов дотрагиваться можно только пинцетом, то для наших детей – это весьма популярные игрушки. Поражаешься порой, сколько безбожная Советская власть вырастила предателей, растлевающих наших детей на деньги западных грантов. Однако, необходимо признать, что при Советской власти детей не растлевали.

Ещё одна беда современности – это растущее с каждым годом пристрастие детей к интернету и к играм на портативных электронных устройствах (мобильном телефоне, портативной игровой консоли PSP и т.п.). Если их лишать этого занятия или ограничивать, начинается истерика: «Я вас ненавижу, я выброшусь в окно!» От этой зависимости у детей всё чаще происходит духовное повреждение, они становятся психологическими инвалидами. Ради интереса почитайте, что пишут ваши дети в социальной сети *ВКонтакте*. Гарантирую: ваши волосы встанут дыбом.

Мне часто говорят: «Я не могу отказаться от компьютера или телефона». А между тем никто не отменял Гигиенические требования (СанПиН 2.2.2/2.4.1340-03), которые являются обязательными для всех образовательных учреждений России и составлены с учётом психофизических особенностей школьного возраста: «Время проведения компьютерных игр с навязанным ритмом не должно превышать 10 мин. для учащихся 2—5 классов и 15 мин. для учащихся более старших классов... Запрещается проводить компьютерные игры перед сном... Игровые занятия с использованием компьютера разрешается проводить не более 1 раза в течение дня и не чаще 3 раз в неделю, предпочтительно во вторник, среду, четверг... Им должны предшествовать спокойные игры...» (пп. 4.7., 4.11., 4.13., 4.15.).

Проблемой № 2 можно назвать постоянную чудовищную загруженность школьников. «Меня сильно загружают в школе. Родители хотят, чтобы я стал тем, кем они желают,» – часто говорят дети. «Детей остаётся тешить одной мыслью, что такой категории, как школа, больше

нигде в жизни не будет,» – сказала детский психолог и публицист И.Я. Медведева.

Есть ли психологическая разгрузка от этих бед? И.М. Сеченов говорил, что лучший отдых – это перемена умственных занятий на физический труд. Жаль, что в современных семьях его мало или попросту нет...

В ведущейся битве за наших детей определённой победой можно назвать отказ от ювенальной юстиции, этого питательного бульона юных преступников. Дети ненаказуемы, и этим часто пользуются различные авантюристы и злоумышленники, вовлекая их в преступные объединения. Абсурдной выглядела ситуация, когда полиции пришлось ждать исполнения восемнадцати лет подростку-подонку, который, упиваясь собственной безнаказанностью, несколько лет терроризировал окружающих.

На данном этапе развития нашего общества в качестве путей исправления ситуации видятся планомерные действия по вовлечению детей и подростков в занятия физкультурой и спортом при обязательном духовном окормлении церковью.

С. Н. ЕЛАНСКАЯ

к.ф.н., доцент кафедры социологии

ФГБОУ ВПО «Тверской государственный университет»,

член Союза кинематографистов России (г. Тверь)

jolotschka@mail.ru

Как одно поколение «разыгрывало» другое

Насколько тот или иной фильм попадает в своё время? Насколько созвучен ему? Есть ли вневременные ленты, покорные всем возрастам? При обращении к фильмам, созданным в разные эпохи, имеющим одно название, и, по определению, являющимися ремейком того, *первого*, невольно возникает вопрос о культурных кодах и способах восприятия поколений.

Когда речь заходит о «поколении», то, как правило, это понятие употребляется в нескольких смыслах. Основное понимание «поколения» происходит как синоним «когорты», члены которой разделяют *заданный эпохой* (выделено мною. – С. Е.) социальный опыт, т.е. общие и особо значительные для его участников события и переживания, определённые

Хайдеггером веско как «судьба». Именно о «судьбе поколения» принято писать романы, слагать стихи и песни, снимать картины. Другая интерпретация, впрочем, частично пересекающаяся с понятием «поколения» как когорты, более распространена и объясняет «поколение» как «современники». По мнению социологических авторитетов, именно такое понимание «поколения» позволяет рассматривать проблему т.н. «конфликта поколений» [Шанин 2005: 23].

Вчерашними школьниками – студентами – всегда с удовольствием выбираются для группового просмотра т.н. «школьные фильмы» как возможность вспомнить не далеко ушедшее (а у кого-то и не ушедшее вообще) детство, «поностальгировать», по их выражению. Напомню, что долгое время *школьным фильмом* назывались «ленты, действие которых происходило в школе, одним из главных героев был учитель, а в центре внимания находилась та или иная воспитательная проблема. Однако уже в шестидесятые годы школьный фильм выходит за эти тесные рамки. Он теряет свою замкнутость, камерность и вбирает в себя острые социально-нравственные вопросы современности» [Романенко 1987: 83]. Определённые затруднения при коллективном просмотре дискуссионных молодёжных лент уже анализировались нами ранее [Еланская 2013: 39-40]. Тем более «камнем преткновения» становятся фильмы, заведомо принадлежащие к другой эпохе и предполагающие некоторое отторжение их студентами. В данной статье упоминался «Розыгрыш» 2008 г. (реж. А. Кудиненко) и 1976 г. (реж. В. Меньшов) [Еланская 2013: 40]. Посмотреть и сравнить оба фильма предложили сами ребята (специальности «Организация работы с молодёжью» и «География»), узнав, что есть, так сказать, оригинал, снятый совсем в другое советское «застойное» время. Подчеркну, что о существовании «Розыгрыша» № 1 не подозревали ни в одной студенческой аудитории – это к вопросу об общей осведомлённости нынешних студентов об истории отечественного кино и кинематографической культуры в целом. Стоит признать, «культовый» для 70-х молодёжный фильм В. Меньшова всё же смотрелся при моей неявной рекомендации, поэтому о «чистоте эксперимента» говорить не приходится. При этом, разумеется, новый «Розыгрыш» 2008 г. изначально вызывал у них бóльшую симпатию, т.к. он соответствовал их времени и отвечал их юношеским устремлениям, исканиям, сомнениям.

До этого картину смотрели в разных студенческих аудиториях и писали по ней подробные эссе. Позволю себе привести два из них.

Анастасия Липина, (специальность «Организация работы с молодёжью», 2 курс). «По моему мнению, ремейк на фильм «Розыгрыш» не очень удался, хотя и не могу сказать, что он ужасен. Оригинал 1970-х годов всё-таки лучше. Ирина

Купченко была достоверна и узнаваема в роли одинокого, несчастного, замученного жизнью завуча – в ней можно увидеть всех российских преподавателей. Евдокия Германова показала очень яркий образ эгоистичной матери, вымещающей на дочери злость за свою несложившуюся жизнь. Дмитрия Дюжева, которого привыкли видеть в роли крутого парня, неожиданно было увидеть в роли дубиноголового физрука, который за деньги поможет и сделает, что угодно. Дмитрий Харатьян сыграл жёсткого, циничного, необаятельного (но он всё равно всегда обаятелен) олигарха. Клавдия Коршунова, играющая “серая мышь”, вовсе непохожа на 17-летнюю девушку, хотя её мастерство не смогло скрыть её возраст. Евгений Дмитриев, сыгравший главную отрицательную роль, больше похож на старшеклассника. А с исполнителем положительной роли Noize MC, на мой взгляд, проблема, т.к. на его лице было тяжело разглядеть какие-либо эмоции. Так что внутренний мир главного героя и его душевные качества и переживания остаются от меня скрытыми.

В целом о фильме могу сказать, что в нём рассказывается об учениках обычной московской школы, об их отношениях друг с другом и со своими учителями. Кульминационный момент – это жестокий розыгрыш, которому подверг преподавательницу английского языка ученик по фамилии Комаров. В итоге Комаров наживает себе опасного врага – завуча, который хочет исключить хулигана из школы. Жизнь ставит перед старшеклассниками первые взрослые вопросы. Прощаясь с детством, они начинают по-новому относиться к дружбе, любви, к таланту и соперничеству. Теперь подростки сами решают, каким путем идти к своей мечте. В фильме поднимаются такие проблемы как безответная любовь «серой мышки» к самому красивому парню в школе; безнаказанность (хотя главного героя наказали, оставив в классе, который он ненавидел, т.к. они узнали про него всю правду: кроме денег и внешности у него ничего больше нет); жестокость подростков, которые так поступили со взрослым человеком, преподавателем английского языка; наглость главного героя, который за деньги взял у физрука ключ от учительской, залез в базу данных и сделал рассылку фотографии учителя английского языка, которая её опозорила. Новый фильм 2008 года рассчитан, по моему мнению, на аудиторию молодую, а вот фильм 1976 года больше будет интересен более старшему поколению. Хотя желательно посмотреть оба фильма для того, чтобы сравнить жизнь ту и эту в наши годы. Как тогда молодежь себя вела, как они отдыхали, как относились к деньгам. И главное, что розыгрыш был не настолько жестокий как в новом фильме».

Здесь заметно чувствуется влияние высказываний из Интернета с сайтов обсуждений, поэтому, увы, не всегда удаётся разобрать авторское видение и заимствованное мнение, подменяющее собственное.

Примечательно, на что юные обращают внимание в сюжете фильма. Вот более социологический взгляд на новый фильм «о старом».

Екатерина Лебедева (специальность «Социология», 3 курс): «На выходных я посмотрела фильм про молодёжь “Розыгрыш”, снятый А. Кудиненко в 2008 году. Расскажу о сюжете фильма.

Это был самый обыкновенный класс обычной московской школы. Со своими счастливыми и неудачниками, первыми и последними. Считанных недель хватило, чтобы перевернуть в нём всё вверх ногами и открыть истинные лица юных героев, с которыми им предстоит идти во взрослую жизнь. Лидер класса – Олег Комаров: красавчик, отличник, его отец спонсирует школу. В Олега безнадежно влюблена Тая Петрова – объект насмешек для одноклассников, любимица завуча, лучшая по математике в классе.

В класс приходят два новых человека. Игорь Глушко и новая преподавательница английского языка. Глушко не желает принимать правила, сложившиеся в классе. Для него Комаров – не лидер, а Тая – не изгой. Глушко создаёт музыкальную группу. Ему нравится Тая Петрова. И рядом с ним она начинает чувствовать себя интересной девушкой, а не изгоем.

Между новой “англичанкой” и Комаровым сразу возникает конфликт. Комаров решает отделаться от новой “англичанки”. Он организует для неё розыгрыш – грубый и жестокий. Тем самым Комаров наживает опасного противника – завуча, которая намерена не оставить Комарова безнаказанным. Дела Олега Комарова идут всё хуже. Отец его сурово наказывает, лишает денег. И он устраивает второй розыгрыш против “англичанки”, ещё подлее первого. Ненавистная учительница устранена. Завуч решает, во что бы то ни стало вывести Комарова на чистую воду и наказать. А наказание, адекватное его вине, это исключение из школы. И дорога без аттестата прямиком в армию.

И тут Комаров вспоминает о человеке, наиболее близком к его главному врагу завучу. Это Тая Петрова. Она давно влюблена в Комарова. Он обманом склоняет Тая совершить подлость, а после публично унижает её.

На педсовете, где решается вопрос о его исключении, он пытается скомпрометировать завуча. И тем самым подписывает приговор себе. Комарова оставляют в школе из-за милосердия, которое проявляет завуч и просит проявить всех участников педсовета.

Фильм завершается выпускным, на котором Олег Комаров хочет всё изменить в отношении Таи Петровой, но уже поздно что-то менять. Она теперь вместе с Игорем Глушко, который никогда не предаст.

А у Олега Комарова будет всё: элитный университет, хорошая работа, дорогие машины и красивые девушки. Но не будет чего-то очень важного для человека, чему не смогли его научить ни учителя, ни родители и даже ни жизнь.

Я думаю, что в фильме отражены актуальные проблемы молодёжи. В фильме себя может найти каждый. Думаю, в каждом классе была такая вот тихая Тая, такой непопулярнейший Комаров, Корбут без тормозов, красавица Таня, компьютерщик Кротик, и талантливый интересный парень, такой как Игорь Глушко. И взаимоотношения в классе складываются похожим образом с реальными ситуациями. Невзаимная любовь, изгойничество, жестокость. Фильм показывает, насколько ужасными могут быть люди, которые по сути своей ещё дети, а уже настолько бесчеловечные. Стоит послушать сам рассказ от лица Комарова, как чувствуешь весь его цинизм, желчь и злые остроты. Но помимо всего этого в фильме есть и много доброго, вызывающего улыбку или сочувствие.

Розыгрыш – это яркий пример того, что какого бы социального происхождения ты не был, каким бы статусом среди окружающих не обладал, главное всегда

оставаться человеком. И даже Комаров это понимает, но понимает уже поздно, когда нет пути назад из той ямы, которую он себе выкопал. В отличие от него его друзья, хотя и являются довольно погаными людьми, всё же сохранили в себе эту человечность, которая напрочь отсутствует у Олега Комарова.

Мне понравился этот фильм. Смотря его, я испытала ностальгию – настолько он жизненный и настоящий. В общем, фильм, на мой взгляд, заслуживает высокой оценки».

Обсуждение одноимённых картин разворачивалось по нескольким направлениям:

– социальный пласт (имелись в виду статусные характеристики персонажей, показатели общественного неравенства и влияние социальной дифференциации на их учёбу в школе). Это содержание от студентов изначально требовалось выявить (в рамках изучения дисциплины «Социология»);

– отношения «учителя – ученики» с попытками перевода их в режим межпоколенческих взаимодействий;

– отношения «родители – дети» – пресловутый «конфликт поколений», формы и способы выражения и проявления;

– отношения «девочки – мальчики», «любовь – дружба». Это направление беседы, конечно, самое животрепещущее, бурно обсуждаемое и очень личное.

Итак, собственно *социальная составляющая*. Конечно, о каком-либо социальном неравенстве в «Розыгрыше» 1976 г. речи не шло. Единственное, что не ускользнуло от внимания студентов – «интеллигентская» обеспеченность Таи Петровой (Н. Вавилова). Вместе с тем они не заметили жёстко сформулированное Игорем Грушко (Д. Харатьян) представление о самом себе как о бедном, но гордом, для которого музыкальное творчество – ещё и работа, единственный способ заработка. В современной же картине «мажорность» красавчика Олега Комарова (Е. Дмитриев) акцентируется. Вокруг его статуса «папенькиного сынка» разворачивается весь конфликт: это движущая пружина его подлостей, причина ожидаемой безнаказанности за «недетские приколы». Студентам это вполне очевидно, и далее чрезвычайно интересно было наблюдать полёт их социологической фантазии, реконструирующей, например, биографию отца Олега (Д. Харатьян), где главным вопросом являлись источники, происхождение его богатств. Тут ребята вполне самостоятельно уместно вспомнили социальную и политическую историю нашей страны в «лихие 90-е», точнее, известные им представления о ней, что – и результаты опросов общественного мнения это подтверждают – не одно и то же.

Заслуженное внимание студенты уделили и вопросу о социальном положении семьи девочки Таи, «лохушки» (К. Коршунова). Здесь им бросилось в глаза явное несовпадение интеллектуального уровня матери героини (Е. Германова) и их материального достатка. Впрочем, рассуждали ребята, предполагаемые причины обеднения семьи Таи Петровой – на поверхности (болезнь матери, уход отца). Конечно, приятным, хотя и подготовленным, узнаванием стали 16-летние Дима Харатьян и Дина (Евдокия) Германова в оригинальной картине, сыгравшие в ремейке родителей. Про происхождение же Игоря Глушко (Иван Алексеев) упомянуто вскользь, не давая серьёзного повода для размышлений (парень, кажется, не бедствует, хотя родители и погибли). Школа, казалось бы, самая обыкновенная, не ярко выраженная элитная (приходится обращать внимание студентов на едва уловимые социальные маркеры, указывающие на то, что школа не совсем обычная). Общие выводы студентов по собственно социологической части были неутешительны – в их прежних школах социальная дифференциация учеников была весьма ощутима, что сказывалось, частично, и на предвзятости учителей. Хотя постулат, высказанный устами отца классного гения Зорина-Кротова (С. Юшкевич): «Сынок, во всём мире любой заработок поощряем», всем запомнился и пришёлся по вкусу.

Про отношения же учителей и учеников, показанные в обоих фильмах, юными зрителями сказано было не слишком много. В ремейке больше всего студенческого внимания (особенно женской – большей – части аудитории) досталось физруку. По-видимому, типаж сыгранный Д. Дюжеевым, слишком хорошо узнаваем – лишний повод «поностальгировать». Но в этом пласте дискуссии обнаруживается и самый больной и обезоруживающий тезис, выдвигаемый вчерашними школьниками: не сговариваясь, они заявляют, что сам розыгрыш образца 1976 г. – сущие пустяки, они сами неоднократно «разводили» учителей именно таким образом. Т.е., по сути, весь нравственный пафос картины, тот пламенный урок, что преподносит нам на всём её протяжении опытный и мудрый преподаватель Марья Васильевна Девятова в блистательном исполнении Евгении Ханаевой, пропадает для современных молодых людей, увы, впустую! «Недетский прикол» же 2008 г. для подкованных в правовом отношении студентов – это криминал однозначно. Никаких нюансов. Комментарии здесь излишни.

Главный пласт обсуждений, ради которого и затевался разговор вокруг «Розыгрышей» – «отцы и дети». Больше всего волнующая нас «поколенческая» тема важна была даже не столько с точки зрения репрезентации на экране межпоколенческого взаимодействия, сколько

выяснения вопроса, поставленного в начале: можно ли современное поколение 20-летних «пронять» юношеским школьным фильмом почти сорокалетней давности? Скажу честно: нет. Хотя бы по той же причине, что в оригинале 1976 г. им вспоминать из собственной школьной жизни *ничего*. Иные реалии, разве что розыгрыши учителей ещё *те*. По всей видимости, не стоит драматизировать ситуацию: другие времена – другие песни. Песням, кстати сказать, охотно подпевали девчата со специальности «Организация работы с молодёжью», весело так подпевали: «Бабочки летают, бабочки!» (ВИА «Добры молодцы»). Особое внимание и даже любовь к ремейку обусловлены во многом популярностью в молодёжных кругах исполнителя роли Игоря Глушко, музыканта Noize MC (И. Алексеев), чьи композиции ребята охотно дали мне послушать. А вот «звуки нестареющего вальса» оказались им не знакомы и не приняты.

Впрочем, студенты-географы самокритично отнеслись к собственному видению старого «Розыгрыша»: «Может, мы чёрствые слишком стали?». Однако, переломить особенности их современного восприятия, требующего более яркого, броского, громкого, динамичного, эпатажного, не возможно, да и не нужно. Подозреваю при этом, что они, может, скорее, в угоду мне, педагогу, отметили, что оригинал 1976 г. «более тонкий».

Вообще, отношение ребят разных специальностей к оригиналу 1976 г. практически в точности воспроизводит результаты социологических исследований Ю. Левады, проведённых им в различных «поколенческих» группах по поводу их оценки периодов отечественной истории XX в. Отмечается, что у самых молодых групп населения, как и у всех, «буквально кумиром, носителем наибольших “наград” общественного мнения остаётся застойная брежневская эпоха. А поскольку нынешние младшие поколения практически не знают этой эпохи, то перед нами весьма любопытный феномен формирования и массового действия *легенды об историческом периоде* (заставляющей думать о том, что каждая эпоха имеет “свою” легенду о “золотом веке”, ту, которой она заслуживает)». [Левада 2005: 49]. В самом деле, у студентов об оригинальном «Розыгрыше» осталось благодушное представление как о занятой истории, напоминающей сказку – с благородными высокими отношениями принца, принцессы, злодея, доброй феи. О времени, когда честность, благородство и достоинство не были пустым звуком. А острые моменты, касающиеся отношений Олега Комаровского с отцом (О. Табаков), идеологический пафос завуча школы (Н. Фатеева), они просто не заметили.

Далее известный социолог справедливо выявляет и развенчивает т.н. *мнимые конструкции*, коими являются «смена», «конфликт», «разрыв» поколений. [Левада 2005: 235]. Вполне может показаться на первый взгляд, что студенческие разночтения по поводу двух «Розыгрышей» обусловлены именно фактором, который традиционно принято называть «разрыв поколений». Однако Ю. Левада подробно раскрывает данный феномен как «ценностный раскол, воплощённый в противостоянии небольшой, но значимой группы доминирующей традиции, системе, строю. Такой раскол становился возможным в определённых обстоятельствах социально-исторического развития. В России он наблюдался дважды – в XIX и XX вв.» [Левада 2005: 236]. Вывод социолога безапелляционен, точен и бесспорен: «В нынешнем российском обществе можно, в частности, из опросов общественного мнения обнаружить различия позиций и оценок между различными группами, особенно между людьми старших и более молодых возрастов, например моложе и старше сорока лет. На эту тему много написано. Но ни “разрыва” поколений, ни “молодёжного” вызова сегодня как будто не существует, трудно усмотреть и возможности для его возникновения в обозримом будущем» [Левада 2005: 238-239].

Наконец, самое «личное» направление беседы разворачивается, как правило, в гендерном русле. Девушки умилялись на юного влюблённого Харатьяна («и что он в ней нашёл?»). Ребята же с некоторой обидой отметили не слишком удачный выбор Таи в пользу богатого, успешного, красивого, перспективного (в новом фильме), заметив, что такие предпочтения их ровесниц преобладают. И те, и другие критиковали «Розыгрыш» 2008 г. за не слишком убедительных «школьников», сыгранных опытными взрослыми актёрами, что помешало искренне поверить в свежесть и трепетность первого чувства. В конечном итоге глубоко интимные сюжеты приобрели остро социальное содержание: а любила бы Тая Олега, не будь у того богатенького папы? За какой счёт в банке любят девушки? А насколько можно позволить себе быть *не* похожей на модель, манекена, чтобы понравиться парню? Эти вопросы чрезвычайно волнуют студенческую молодёжь в процессе воспитания их чувств. «Любить? Но кого же?..»

В завершении подчеркну, что здесь были описаны лишь те ключевые вопросы при обсуждении двух одноимённых фильмов, которые выносились самими ребятами. Сознательно исключались из поля дискуссии сюжеты для дебатов предсказуемые, ожидаемые, желаемые мною. Видимо, стоит признать, как это и сделали мои студенты, что разница в восприятии, видении двух «Розыгрышей» объясняется

«разными поколениями». Хотя единодушно признали и универсальность проблем *поколений*: поиск себя, места в этой жизни, кто будет рядом, и с чем ты в конце концов останешься, когда «никакие связи не помогут».

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

Еланская С.Н. «Ключ без права передачи»: Культпоход в кино, или Сентиментальное путешествие в заэкранную реальность // Детское кино – детям: материалы научно-практической конференции Четвёртого Тверского межрегионального кинофестиваля / сост. В. В. Солдатов, предисл. О. А. Баранова. – Тверь: Твер. гос. ун-т, 2013. – С. 36-47.

Левада Ю.А. Поколения XX века: возможности исследования // Отцы и дети: Поколенческий анализ современной России / сост. Ю. Левада, Т. Шанин. – М.: НЛЮ, 2005.

Романенко А. Р. Мир сказочный и мир реальный. – М.: Искусство, 1987.

Шанин Т. История поколений и поколенческая история // Отцы и дети: Поколенческий анализ современной России / сост. Ю. Левада, Т. Шанин. М.: НЛЮ, 2005.

С. Г. КАШАРНОВА

заведующий сектором отдела редких книг

Научной библиотеки

ФГБОУ ВПО «Тверской государственный университет»

sgkash@mail.ru

Книжная коллекция О. А. Баранова в фонде Научной библиотеки Тверского государственного университета

В 2014 г. исполнилось восемьдесят лет со дня рождения выдающегося ученого и педагога, создателя Тверской школы кино- и медиаобразования Олега Александровича Баранова. Более пятидесяти лет О. А. Баранов занимается вопросами теории и практики кино и медиаобразования. Он единственный в Тверской области член Союза кинематографистов России, принятый в его ряды в советское время (1976 г.); является членом Ассоциации кинообразования и медиапедагогике России. Информация о научной и педагогической деятельности Олега Александровича Баранова помещена в статье «Медиаобразование» в 19 томе Большой Российской энциклопедии. С 1965 г. О.А. Баранов

преподавал в Тверском государственном университете, стоял у истоков его создания, много лет возглавлял кафедру педагогики и социальной работы. О.А. Барановым опубликовано более восьмидесяти научных работ, он был первым российским специалистом в области кинообразования, чьи труды стали издавать за рубежом.

О. А. Баранов – создатель тверской школы кинообразования, начало которой было положено в 1957 году, когда молодой увлечённый педагог стал во главе созданного им киноклуба. Воспитание личности через прекрасные образцы киноискусства – таковым было основное направление работы Олега Александровича в школе-интернате № 1 г. Калинина, где он четырнадцать лет руководил киноклубом, в других учебных заведениях города, где он преподавал.

О.А. Баранов был заместителем директора по научной работе средней школы № 14 г. Твери, руководил экспериментом «Определение системы эстетического воспитания учащихся средней школы».

С 2003 по 2014 год Олег Александрович передал библиотеке 681 экземпляр книг и журналов своей во многом уникальной для нашего региона коллекции. Собрание профессора Баранова отражает его научные и педагогические интересы. Это творческая коллекция человека, который посвятил жизнь изучению и преподаванию искусства кино. Самая ценная и большая её часть – 372 книги (72%) – по истории, теории и технике кино. Много изданий об известных актёрах, режиссёрах, кинокритиках. Вторую часть коллекции – 117 книг – составляет педагогическая литература, в том числе 64 экземпляра – исследования в области медиаобразования. Имеется небольшое количество книг по искусствоведению, музыке, литературоведению.

Коллекция состоит из книг на русском и некоторых европейских языках: английском, немецком, французском, чешском, украинском, польском. Количество иностранных изданий невелико и составляет около 3% всей коллекции.

Хронологически коллекция состоит из книг второй половины XX в. и современной литературы. Книга старейшего киноведа и кинокритика, основоположника киноведческого образования в нашей стране, Николая Алексеевича Лебедева «Щукин – актёр кино» – самая ранняя в собрании. Она была издана в военное время, в 1944 году, поэтому оформлена максимально просто. Это исследование творческого пути талантливого артиста Бориса Васильевича Щукина (1894—1939), первым воплотившего на киноэкране образ В.И. Ленина.

Основными владельческими признаками коллекции являются штамп Научной библиотеки Тверского госуниверситета о дарителе, автограф

собиранья и дарственные записи. Более 130 книг с автографами известных режиссёров, киноведов, актёров, сценаристов, художников делают коллекцию О.А. Баранова не только тематической, творческой, но и мемориальной, сохраняя память о классиках киноискусства. Эти книги, несомненно, уникальны и для библиотеки университета, и для Тверской области.

Не будет преувеличением сказать, что в жизни Олега Александровича две большие любви – это его ученики и кино.

Первые ученики Олега Александровича – воспитанники школы-интерната №1 – зрелые состоявшиеся люди. Один из них – офицер в отставке Г.В. Ильичёв, с благодарностью вспоминает своего наставника [Ильичёв 2006: 13-18]:

«...Я благодарен школе, кино клубу и особенно Олегу Александровичу Баранову за то, что они раскрыли перед нами двери в прекрасное будущее, помогли встать на ноги и разбудили в нас чувства неуспокоенности, равнодушия к ближнему, чувства, которые выводят на светлый путь».

Кино клуб, которым почти двадцать лет руководил О. А. Баранов, носил имя основоположника кино в нашей стране, режиссёра-поэта, философа, художника, Александра Петровича Довженко (1894—1956). «Мы – Довженковцы! – гордо говорили члены кино клуба». Понять непростое творчество режиссера помогали письма и встречи с Юлией Ипполитовной Солнцевой (1901—1989), талантливой актрисой, звездой немого кинематографа. Она была женой Александра Петровича Довженко, продолжательницей его дела. В коллекции О.А. Баранова есть несколько книг, подписанных Юлией Ипполитовной. Одна из них – фотоальбом на французском и испанском языке о творчестве Довженко с автографом актрисы: «Олегу Александровичу Баранову, Спасибо за Довженко... Ю. Солнцева. 2 ноября '81 г. »

Вместе со своим наставником члены кино клуба совершали путешествия на киностудии страны, на родину А.П. Довженко – село Сосницу Черниговской области Украины. Небольшая книга, рассказывающая о мемориальном музее режиссёра, была подарена Олегу Александровичу в память о пребывании в этих местах. Это путеводитель 1972 г. по литературно-музыкальному музею А.П. Довженко в Соснице на русском и немецком языках с дарственной записью: «Уважаемому Олегу Александровичу в память о пребывании на родине А.П. Довженко и в знак глубокого уважения за огромную работу по организации кино клуба в Калининне имени нашего выдающегося земляка. Коллектив музея А. Довженко. Сосница, Черниговская область. 26 декабря 1980 г.».

Много лет ребята из киноклуба школы-интерната №1 поддерживали дружеские связи с артистом киностудии имени Довженко Валентином Александровичем Черняком (род. 1932 г.). Он снимался в фильмах «Королева бензоколонки» (реж. Н. Литус, А. Мишурин, 1962 г.), «Зачарованная Десна» (реж. Ю. Солнцева, 1965 г.), «Аты-баты, шли солдаты» (реж. Л. Быков, 1976 г.) – более 50 ролей. Артист был первым, к кому ребята обратились с просьбой познакомить их с миром киноискусства. Книга Тараса Шевченко «Кобзарь» с дарственной надписью Валентина Черняка – подтверждение дружбы актёра с членами киноклуба и его руководителем. Поэтичная натура Черняка видна в его автографе со словами из стихотворения украинского классика: «Якби ви знали, паничі, де люди плачуть живучи» (1850 г.).

Встречи с известными артистами, режиссёрами, деятелями искусства наполняли жизнь школьников смыслом, делали их духовно богаче. Желанным гостем школы-интерната был известный киновед Илья Вениаминович Вайсфельд (1909—2003). Своё исследование «Крушение и созидание. Статьи о зарубежном киноискусстве» (1964 г.) Илья Вениаминович подарил к памятной дате – семилетию киноклуба. «Дорогие друзья Довженковцы!, – написано на титульном листе. – Сердечно поздравляю вас всех с седьмой годовщиной существования клуба. Всегда помню о вас. Желаю, чтобы начатое вами прекрасное дело развивалось и чтобы ваш опыт заимствовали и другие школы. Ваш Илья Вайсфельд. Москва, 28 ноября 1964 г.».

В коллекции, подаренной О.А. Барановым, 20 книг с надписью «Кинотеатр “Интернат”» – ребята собирали свою библиотеку изданий об искусстве и технике кино. В библиотеку кинотеатра «Интернат» дарили книги многие известные деятели культуры. Кто не знает песен композитора Никиты Богословского! Это «Тёмная ночь», «Почему ты мне не встретила», «Три года ты мне снилась» – их более трёхсот. Богословский написал музыку к 119 кинофильмам: среди них «Остров сокровищ» (1937 г.), «Истребители» (1939 г.), «Большая жизнь» (1939 г.), «Два бойца» (1943 г.), «Пятнадцатилетний капитан» (1945 г.). Альбом «Избранные песни с сопровождением фортепьяно» (М.: Советский композитор, 1957 г.) с дарственной композитора «Калининскому детскому кинотеатру “Интернат” на добрую память от автора» сейчас редкое мемориальное издание.

Со многими деятелями кино Олега Александровича Баранова связывали тёплые, дружеские отношения. В 1968 году он защитил диссертацию на тему «Школьные киноклубы и их роль в кинематографическом воспитании старшеклассников». Тема была

сложная, на стыке педагогики и искусствоведения. Научным руководителем педагога из Калинина стал киновед и сценарист, профессор ВГИКа Ростислав Николаевич Юренев (1912—2002). Он видел в Олеге Александровиче не только аспиранта, но и коллегу, единомышленника. В коллекции имеется несколько книг с автографами Юренева. Монография автора, в которой рассматривается история русской кинокомедии, начиная с дореволюционного времени, «Советская кинокомедия» (М.: Наука, 1964), – одна из них. На ней надпись: «Дорогому Олегу Александровичу на память о наших встречах, спорах, думах по поводу кино и школы. Р. Юренев. С Новым Годом! 30 декабря '65 года». Подпись на фото: «Дорогому Олегу Александровичу Баранову на память о долгой и нелёгкой совместной работе. Р. Юренев». Совсем недавно библиотеке был подарен экземпляр книги-автобиографии Р.Н. Юренева «В оправдание этой жизни» (М.: Материк, 2007) с дарственной записью О. А. Баранову от супруги Р.Н. Юренева критика Людмилы Николаевны Джулай.

О.А. Баранов был знаком с основателем киноискусства в России, режиссёром и художником Львом Владимировичем Кулешовым (1899—1970), который руководил документальными съёмками ещё на фронтах Гражданской войны. Одна из книг с дарственными Льва Владимировича – его работа «Кадр и монтаж» (М.: Искусство, 1961), рассказывающая о технике съёмки для начинающих кинолюбителей. Надпись гласит: «г. Калинин. Коллективу пионеров “Интернат” и “Интернат-фильм”. Л.В. Кулешов. 22 апр. 1961 года. На добрую память!»

Сегодня термин «кинопедагогика» расширился до понятия «медиапедагогика». Он предполагает обучение школьников языку массовых коммуникаций, мультимедийным технологиям. В 2005 г. вышел первый номер журнала «Медиаобразование», учредителями которого стали Бюро ЮНЕСКО в Москве, Ассоциация кинообразования и медиапедагогике России. О.А. Баранов – один из членов редакционной коллегии, его статьи публикуются практически в каждом номере журнала. Олег Александрович поддерживает связи с коллегами. Его имя известно по всей России и за рубежом, опыт перенимают молодые педагоги.

Главный редактор журнала «Медиаобразование», президент Ассоциации кинообразования и медиапедагогике России, заместитель директора по научной работе Таганрогского института имени А.П. Чехова Александр Викторович Фёдоров в своей монографии «Медиаобразование: История, теория и методика» (Ростов н/Д: Издательство ЦВВР, 2001) изучает приёмы работы Баранова с молодёжью. «Дорогому Олегу Александровичу Баранову – одному из главных персонажей этой книги –

от автора с лучшими пожеланиями. 28.09.2001 г.». А.В. Федоров приводит список деятелей медиаобразования, среди которых есть и имя О. А. Баранова.

Монография О.А. Баранова «Тверская школа кинообразования: к 50-летию» (Таганрог: Центр развития личности, 2008) обобщает опыт автора по кино и медиаобразованию школьников и студентов. На экземпляре, подаренном Научной библиотеке, автор написал: «Библиотеке ТвГУ с огромным уважением за ваш великий труд. О. Баранов. 11 марта '08 года».

В начале 2009 г. Олег Александрович подарил библиотеке книгу воспоминаний своего друга, известного медиапедагога, краеведа, Сталя Никаноровича Пензина (1932—2011) «Мой Воронеж после войны» (Воронеж: Издательско-полиграфический центр ВГУ, 2008). На титульном листе книги дарственная запись от автора: «Дорогому Олегу Александровичу с любовью. Шлю Вам кусочек своей мальчишеской жизни в самое трудное время – вместе с кусочком сердца. 20.03.2008. Пензин». Книга интересна тем, что воспоминания о послевоенном детстве и юности автора показаны через призму киноискусства.

На другой книге С.Н. Пензина, учебном пособии «Мир кино» (Воронеж: Воронеж. гос. ун-т, 2009) следующая дарственная запись: «Дорогому Олегу Александровичу с любовью и наилучшими пожеланиями. 27 мая 2009 г. Пензин».

Книга-воспоминание об этом известном воронежце «Другой рядом с тобой. Памяти Сталя Никаноровича Пензина (11.11.1932–03.08.2011)» (Воронеж: Воронеж. гос. ун-т, 2012) с дарственной записью Владимира Семёновича Листенгартена, учёного секретаря Совета редакторов г. Воронежа, также нашла своё место в коллекции: «Уважаемый Олег Александрович! Одному из первых посылаю Вам книгу, посвящённую памяти С.Н. Пензина, не только как автору воспоминаний, но, прежде всего, как его другу, человеку, чью подвижническую деятельность на ниве кинопросвещения он очень ценил...». Одна из глав книги-энциклопедии «Воронежцы: известные люди в истории края» (Воронеж: Кварта, 2011) посвящена соратнику и другу О.А. Баранова Сталю Никаноровичу Пензину.

Коллекция книг из собрания профессора О. А. Баранова постоянно пополняется, продолжается его педагогическая и научная деятельность. На сборнике «Научно-образовательный центр «Медиаобразование и медиакомпетентность» (сост. А.В. Фёдоров и др. – М.: МОО «Информация для всех». 2012) дарственная запись: «Дорогому Олегу

Александровичу Баранову от автора этой книги – с благодарностью и признательностью. А.В. Фёдоров. 1.03. 2012».

О.А. Баранов – педагог-практик, педагог-новатор, создатель целого направления в педагогике, поэтому закономерно, что один из авторов книги «Страницы истории отечественного кино» (М.: Материк, 2006) – киновед, историк кино Наталья Милосердова советуется с ним по вопросам развития кинообразования и киноискусства для современных детей. Письмо Н. Милосердовой вложено в экземпляр книги, подаренной Баранову.

Автор монографии «Подросток в информационном мире: практика социального проектирования» (М.: НИИ школьных технологий, 2010), доктор педагогических наук, президент творческого объединения ЮНПРЕСС Сергей Борисович Цымбаленко подарил тверскому медиапедагогу свою книгу: «О. А. Баранову с уважением от автора. С. Цымбаленко».

Олег Александрович сотрудничает с тверскими педагогами и учёными. Подтверждение тому – издание Заслуженного учителя России, Почётного работника науки и образования Тверской области, лауреата премии им. И.С. Соколова-Микитова Николая Михайловича Лебедева «Отечественная война 1812 года в произведениях писателей Тверского края» (Тверь: Тверской областной ИУУ, 2012). Дарственная запись автора-составителя: «Дорогому Олегу Александровичу Баранову с благодарностью за понимание, поддержку в наше сложное время. От автора. Н. Лебедев. 5.11.2012».

Книги из коллекции профессора О. А. Баранова всегда востребованы читателями, они используются в выставочной работе. Отзывы о выставках говорят о том уважении, с которым относились и относятся к О.А. Баранову все поколения его учеников: «Уважаемый Олег Александрович! Для нас было большой честью встретить Вас на нашем жизненном пути. Мы благодарны судьбе, что такой великий человек, как Вы, помогает нам формировать в себе личность и развивать интеллект. Спасибо Вам за то, что Вы есть. Вы навсегда останетесь в наших сердцах. Ученики 11 “в” класса. Выпуск 2009 года ср. шк. № 14».

В фондах отдела редких книг Научной библиотеки Тверского государственного университета коллекция книг из собрания О.А. Баранова выделена, книги стоят по алфавиту авторов и названий. Данные о коллекции содержатся в электронном каталоге.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

Большая российская энциклопедия в 30 т. / ред. С. Кравец. – Том 19: «Маниковский—Меотида». – М.: БРЭ, 2012. – 768 с.

Ильичёв Г. «Кинообразование в моей жизни» // Медиаобразование. – 2006. – № 1. – С. 13-18.

Е. В. КОЗЛОВА

заместитель директора по воспитательной работе

ГБОУ «Медновская санаторная школа-интернат»

(с. Медное Тверской области)

evfrosinia@yandex.ru

Игра в смерть

В один голос специалисты и неспециалисты твердят, что дети стали другими. Что изменило детей? Ведь не так давно процесс воспитания ребенка был вполне управляемым. Такое ощущение, что в нашу жизнь вторглось какое-то невидимое существо, которое стремится свести на нет все наши усилия по воспитанию детей.

К примеру, специалисты в области маркетинга [Зиборова] отмечают любопытную тенденцию «раннего взросления» современных детей. Школьницам кукла Барби начинает казаться пресной и неинтересной. И такая компания как *Mattel* (производитель Барби) не могла себе позволить упустить этот рынок. В 2010 году была запущена линейка кукол *Monster High*. На логотипе четко и недвусмысленно просматривается череп с бантиком и кокетливые «реснички». Излюбленная форма дополнительных аксессуаров этого бренда – форма гроба. Гроб может выступать как кровать, как шкаф, как сумочка, шкатулка и т. п. Черепом помечены все сопутствующие товары этой серии.

По сюжету мультфильма «Школа монстров» (*Monster High: New Ghoul at School*, реж. О. Паден, Э. Радомски, США, 2010 г.)⁸ героини вместе учатся в монстро-школе. «Они решили уйти из мира устаревших ужасов своих родителей, и окунуться в ужасы современной школы» – цитата из официальной аннотации. Каждый персонаж связан родственными узами с известными кино- и книжными монстрами. На этом специалисты по

⁸ Имеется продолжение сериала: «Школа монстров: Отчего монстры влюбляются?» (*Monster High: Why Do Ghouls Fall in Love?*, реж. Д. МакКензи, С. Сакс, США, 2011).

маркетингу не останавливаются и на прилавках появляются куклы весьма похожие на принцесс уже непосредственно в гробах.

Илл. 1. Куклы *Monster High*.



Какие смыслы, какие жизненные ценности несут в себе подобные предметы для игры? Психологи утверждают, что игрушка – это квинтэссенция того культурного пространства, в котором живёт и воспитывается ребенок. Игра – основной вид деятельности ребенка, который готовит его к взрослой жизни. В игре прослеживаются жизненные сценарии. Игрушка способна вызывать различные чувства: нежность, доброту, заботу... Какие чувства может пробудить кукла в гробу?

Налицо радикальная трансформация картины мира современных детей. И если в древности игрушки – уменьшенные копии предметов труда, охоты, домашнего обихода, в XIX–первой половине XX вв. они символизировали прекрасное в жизни, то сегодня игрушки воплощают безобразное, ужасное, смерть...

Сформированная привычка видеть в смерти нечто привлекательное в подростковом возрасте может привести к попытке суицида. На это работает также пропаганда самоубийства в социальных сетях и такие произведения массовой культуры, как фильмы, книги и музыкальные клипы, где тема смерти возводится в своеобразный культ. Все это окружается элементами романтики и особой эстетики. Отдельный акцент делается на исключительность, на особенность людей, которые подобным

образом возвышаются над обыденностью и примитивными представителями общества.

Илл. 2. Куклы от компании *Living Dead Dolls*.



Большую популярность приобрели темы вампиризма, возрождения через смерть, обрядов, связанных с потусторонним миром. Такие фильмы, как «Сумерки» (*Twilight*, реж. К. Хардвик, США, 2008 г.), «Дневники вампира» (*The Vampire Diaries*, сериал, реж. К. Грисмер, М. Сига и др., США, с 2009 г.) пропагандируют мысль о том, что смерть – это нечто нормальное и даже жизненное. Главный герой «Сумерек» вампир Эдвард Каллен (актёр Р. Паттинсон) стал кумиром для миллионов молодых девушек по всему миру.

Особое место в молодёжной субкультуре занимает такое явление, как аниме. Этот жанр популярен в мировом масштабе. Особо популярные аниме-сериалы «Тетрадь смерти» (*Desu nôto*, реж. Т. Араки, Н. Ханьюй и др., Япония—Франция, 2006-2007 гг.), «Эльфийская песнь» (*Erufen rîto*, реж. М. Канбэ, С. Ватанабэ и др., Япония, 2004 г.) и многие другие также содержат темы смерти и насилия. Они нарисованы мрачными красками, фоном идёт агрессивная и тревожная музыка. В сюжетах шокирующе много сцен убийства, насилия, извращений. Герой таких «мультиков»

обычно одинок, непонят, часто сам является жертвой насилия. Насилие для него норма жизни. Самоубийство для него – способ противопоставить себя миру, в котором не может достигнуть понимания. Смерть преподносится красиво и эффектно. Для неокрепшей психики подростка, обладающей повышенной восприимчивостью и эмоциональностью, подобная романтика становится весьма привлекательной. Аниме транслируются по каналам телевидения и находятся в свободном доступе в интернете.

Широко освещаются в средствах массовой информации случаи суицида среди подростков [Медведева, Шишова 2013: 86-98], что также провоцирует молодое поколение на попытки самоубийства. Однако это не запрещено, несмотря на то, что ещё в 70-х годах прошлого века в США был проведён ряд исследований, в результате которых в психологии появился термин «*синдром Вертера*». После публикаций о самоубийстве подростка, получивших широкий резонанс в прессе, в течение следующей недели происходит новая волна суицидов среди молодёжи...

Илл. 3. Кадры из японских аниме-сериалов.



По словам Уполномоченного по правам ребёнка Павла Астахова в России ежегодно более полутора тысяч несовершеннолетних кончают жизнь самоубийством. Это первое место среди европейских стран по уровню смертности среди подростков 15-19 лет. Попробуем разобраться в фундаментальных основаниях этого явления.

Западное общество шаг за шагом демонтирует традиционную христианскую мораль. Мы видим, как постепенно отменяются табу, сформировавшиеся на протяжении тысячелетий: табу на самоубийство, каннибализм, инцест, педофилию, различные сексуальные перверсии. Жизнь как безусловная ценность, эта основополагающая норма, усиленно

разрушается современной массовой западной культурой. Смерть восхваляется как нечто прекрасное, Жизнь перестает быть противовесом смерти.

Покойный Папа Римский Иоанн Павел II назвал происходящее на Западе победой «культуры смерти» и фактически концом христианства. Но как и зачем насаждают культ смерти, причём не только на Западе? На Востоке его проявлением можно считать женский и детский суицидальный терроризм. Например, в Палестине по телевидению в детских передачах прославляются подвиги не космонавтов или учёных, а шахидов и шахидок...

Для человека как существа биологического смерть в принципе является чем-то неприемлемым и отталкивающим – это естественная реакция. Всё, что связано со смертью в традиционной культуре табуировалось, ритуализировалось. Тело умершего человека на протяжении тысячелетий подлежало погребению и было объектом особого отношения.

В культуре постмодерна культивируются всевозможные игры и манипуляции с трупами, включая сексуальные. Как мы уже убедились, практически с пелёнок, дети играют с куклами-трупами, потребляют видеопродукцию о вампирах и зомби. Не говоря уже о том, что в кино и видеоиграх дети наблюдают, а, значит, сопереживают актам убийства и самоубийства героев. Надо понимать, что таким образом конструируется культурная среда, в которой формируется личность ребенка. Какие «ценности» ему прививаются? Возможно ли в таком контексте формирование духовно и психически здоровой личности, направленной на созидание окружающей реальности, на познание, на передачу действительно жизненных ценностей будущим поколениям?

Особо следует выделить такое явление как эвтаназия. По сути дела это добровольный уход из жизни больного человека или разрешённое убийство врачами или родственниками больного, который не может самостоятельно принять решение об уходе из жизни (например, новорождённый ребенок). Узаконенное убийство подаётся обществу как особый акт милосердия, как высшее достижение западной цивилизации, которая, будем говорить прямо, давно уже похоронила своего Бога. Здесь уместно вспомнить идею Ф.М. Достоевского о том, что если Бога нет, то всё позволено. Пропаганде добровольного ухода из жизни служит кинематограф и, как водится, данная услуга щедро оплачивается.

Лауреат четырёх «Оскаров», двух «Золотых Глобусов» и двух Премий Гильдии актёров, одного «Сезара» фильм «Малышка на миллион» (*Million Dollar Baby*, реж. К. Иствуд, США, 2000 г.) слёзно повествует о

необходимости эвтаназии. Обладатель «Оскара», «Золотого глобуса» и Гран-при кинопремии «Гойя» (плюс 13-кратный лауреат!), трёхкратный лауреат Венецианского кинофестиваля, двукратный лауреат Европейской киноакадемии, фильм «Море внутри» (*Mar adentro*, реж. А. Аменабар, Испания—Франция—Италия, 2004 г.) романтизирует смерть, показывает её более привлекательной, чем Жизнь.

В заключение хочется сказать, что, если мы хотим длить своё существование и развиваться как народ, государство должно создать все условия для утверждения традиционных ценностей, а также для развития новой жизнеутверждающей культуры.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

Гук В. Милые монстрики и безысходность в детской. [27.01.2014] [Электронный документ] – Режим доступа: <http://www.info-tses.kz/red/article.php?article=386398>

Зиборова Е. Куклы Monster High от Mattel – модные монстры. [Электронный документ] – Режим доступа: <http://barbieplanet.ru/articles/monster-high>

Медведева И.Я., Шишова Т.Л. Влияние современной масс-культуры на картину подростково-юношеских суицидов в России // Детское кино – детям: материалы научно-практической конференции Четвёртого Тверского Межрегионального кинофестиваля / сост. В.В. Солдатов, предисл. О.А. Баранова. – Тверь: Твер. гос. ун-т, 2013. – С. 86-98.

Паньков И. О куклах-монстрах и толерантности. [Электронный документ] – Режим доступа: http://www.svdeti.ru/index.php?option=com_k2&view=item&id=1472:kukly-monstry&Itemid=68&tmpl=component&print=1

М. В. КУЗЬМИНА

*к.п.н., старший преподаватель кафедры информационно-технологического и физико-математического образования КОГОАУ ДПО (ПК) «Институт развития образования Кировской области», руководитель медиастудии «Лев-Кино» МОКУ Левинская СОШ (г. Киров)
kuzminatv@gmail.com*

Эффекты педагогического взаимодействия для формирования медиакультуры подростков

Педагогическое взаимодействие, как универсальная характеристика педагогического процесса, включает широкий спектр взаимодействий: «ученик – Учитель», «ученик – Родитель», «ученик – ученик», «ученик –

коллектив», «ученик – Я», «учащиеся – объект усвоения» и другие. Педагогическое взаимодействие проявляется в активном взаимообогащении и намного шире категории «педагогическое воздействие», которое сводит педагогический процесс к отношениям субъект-объектным.

Основное отношение педагогического процесса представляет собой взаимосвязь «педагогическая деятельность – деятельность воспитанника», где отношение «воспитанник – объект усвоения» является исходным. Специфика педагогических задач заключается в том, что они решаются только посредством направляемой педагогом активности учащихся, их деятельности. А именно: педагогические (отношения воспитателей и воспитанников); взаимные (отношения со взрослыми, сверстниками, младшими); предметные (отношения воспитанников с предметами материальной культуры); отношения к самому себе.

Педагогическое взаимодействие имеет две стороны: педагогическое воздействие и ответная реакция воспитанника. Прямые или косвенные воздействия могут различаться по направленности, содержанию, формам предъявления, наличию или отсутствию цели, характеру обратной связи и другим аспектам. Ответные реакции воспитанников также могут быть разными: активное восприятие, переработка информации, игнорирование или противодействие, эмоциональное переживание или безразличие, действия, поступки, деятельность и другие.

Поскольку эффекты педагогического взаимодействия возникают даже тогда, когда воспитанники вступают в контакт с окружающими людьми и предметами без участия воспитателей, педагогическое взаимодействие можно понимать как важный ресурс формирования медиакультуры подростков.

Основные вопросы теории и методологии формирования медиакультуры подростков следует рассматривать с позиций основ педагогики и психологии, учитывая, прежде всего, возрастные особенности, как младших, так и старших подростков.

Для младших подростков 10-12 лет, важными являются роль коллектива, общественное мнение, отношения со сверстниками, оценка ими личных поступков и действий. Стараясь завоевать авторитет в глазах сверстников и занять достойное место в коллективе, подростки активно исследуют, применяют, создают медийные ресурсы. Стремление к самостоятельности и независимости побуждает их к исследованиям, самоактуализации, саморазвитию. Формирующиеся в этом возрасте абстрактные формы мышления могут активно развиваться в процессе

педагогического взаимодействия и медиаобразования, что важно для достижения подростками успехов в медиатизированном обществе.

Тяга к творчеству, романтика, желание проверить свои волевые качества в деятельности, в достижении результатов, в отношениях со сверстниками могут быть удачно направлены на развитие мотивационных, информационно-понятийных, операционально-деятельностных компонентов медиакультуры подростков.

Педагог, как тьютор, руководитель или участник коллективного медиапроекта может «изнутри», в процессе медиадеятельности оказывать неявное позитивное воздействие на медиакультуру подростков.

Возрастные особенности старших подростков проявляются в формировании собственных моральных установок и требований, определяющих характер взаимоотношений со старшими и сверстниками в повседневном общении, обучении, медиатворчестве. Имеющиеся навыки медиадеятельности, стремление к их совершенствованию и применению в условиях педагогического взаимодействия способствуют развитию коммуникативных и креативных компонентов медиакультуры подростков.

В коллективном и индивидуальном медиатворчестве появляется способность подростков противостоять влиянию окружающих, отвергать те или иные требования и утверждать то, что они сами считают несомненным и правильным. Они начинают обращать эти требования к самим себе, что проявляется в развитии способности сознательно добиваться поставленной цели, готовности к сложной медиадеятельности, включающей в себя подготовительную и основную работу.

Педагогическое взаимодействие стимулирует энергичную и напряжённую жизнедеятельность подростков в медиамире, где можно самореализовываться, не опираясь на авторитет взрослого. Подростки болезненно относятся к расхождениям между словами и делами взрослых. Они всё настойчивее начинают требовать от старших уважения своих взглядов и мнений, особенно ценят серьёзный, искренний тон взаимоотношений.

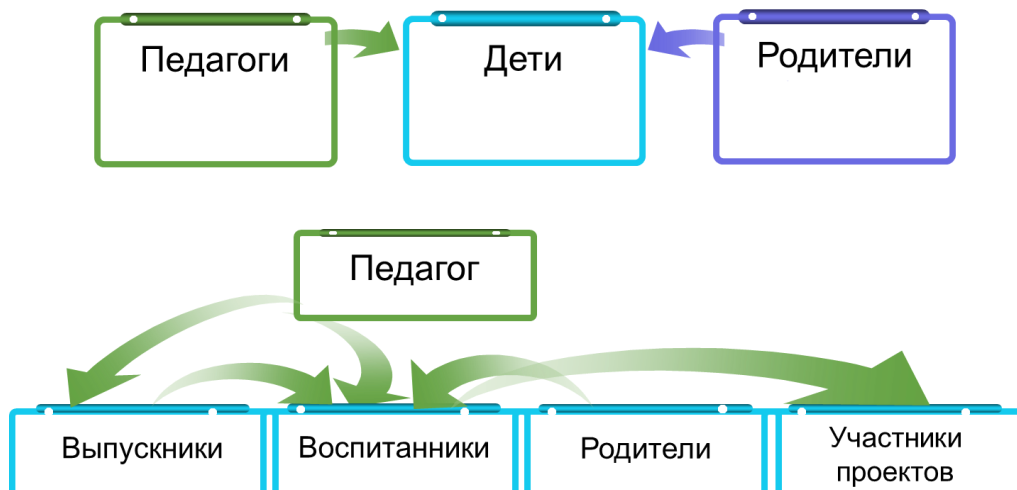
Медиатизированное общество вносит свои коррективы в субъект-субъектные отношения, возникающие в процессе педагогического взаимодействия и предлагающие совершенно новую форму отношений, в которых воспитатели и воспитанники переходят к уровню взаимоотношений, направленных на развитие и изменение обеих взаимодействующих сторон.

Педагоги совершенствуют свои навыки в применении инновационных медиатехнологий. Подростки приобретают новые знания

в различных сферах деятельности, умения в научном познании мира и отражении его с помощью медиапроектов.

Уровни педагогического взаимодействия в медиастудии могут проявляться по-разному: педагогическая поддержка, педагогическое сопровождение, фасилитаторство.

Рис. 4. Модель продуктивного педагогического взаимодействия.



Модель продуктивного педагогического взаимодействия в медиастудии может быть выстроена таким образом, чтобы в нём можно было задействовать всех участников педагогического сообщества.

В данной модели можно отразить следующие важные для педагогического взаимодействия принципы: коллегиальность в принятии решений, продуктивное сотрудничество, инициативность, ответственность, демократичность, адаптивность, выборность организаторов проектов, поддержка по уровням обученности, продуктивной медиадеятельности, коммуникативности, конвергентность, кросс-культурность.

Как система совместной деятельности педагога и подростков, педагогическое взаимодействие направлено на формирование особого вида культуры информационного общества – медиакультуры, включающей в себя информационную, политическую, нравственную, эстетическую и другие составляющие.

Медиакультура личности – это целостное, динамичное качество развивающегося субъекта культуры информационного общества, которое проявляется в его способности адекватно воспринимать, анализировать, оценивать медиа и степень их воздействия на формирование духовно-нравственного и интеллектуального уровня, в умении

самостоятельно создавать и эффективно применять объекты медиаиндустрии для саморазвития и самовоспитания.

Медиакультура подростка – это и культура ума, и культура чувства, и культура действия. Кроме того, медиакультура — это и знаковая система со своим «языком», «кодами» передачи реалий действительности, выполняющая ряд социальных функций. Медиакультура есть синтез технической революции и культуры модерна. Причём, особое воздействие на формирование медиакультуры человека оказывает аудиовизуальная среда, видео и кино как «иллюзия реальности» или как «реабилитация физической реальности» [Кракауэр 1974].

Медиаобразование как совокупность разнообразных образовательных действий способствует раскрытию личности, её саморазвитию и самоорганизации, которые проявляются в осознанном медиаповедении, медиадеятельности, медиаторчестве на основе гуманистических идеалов и целей.

Новое поколение Федеральных государственных образовательных стандартов включает требования, обеспечивающие в образовательных учреждениях возможности:

- записи, обработки изображений и звука;
- аудио- и видеосопровождения образовательных видеопроектов;
- использования интернет-ресурсов в ходе аудиторной и самостоятельной учебной деятельности;
- развития медиа и информационной культуры посредством кружковых занятий и факультативов.

Федеральный закон от 29.12.2012 г. № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации», Государственная программа «Информационное общество (2011–2020 годы)», утверждённая Распоряжением Правительства РФ от 20.10.2010 г. № 1815-р, подчёркивают важность воспитания поколения, способного грамотно воспринимать медийную информацию, адекватно её оценивать и рационально применять.

Это предполагает умение учащихся создавать медиатекстовые продукты, владение необходимыми знаниями о законах звуко-зрительного восприятия, кросс-культурной коммуникации, обладание медиаконвергентными навыками и понятием инфоэтики, готовность к безопасному использованию медиапродукции для повышения уровня своей образованности.

Приобщая подростка к миру медиа в процессе медиадеятельности, мы выращиваем в нём человека, обладающего способностью к восприятию, анализу, оценке и созданию медиатекстов, к пониманию социокультурного и политического контекста функционирования медиа в

современном мире. Целостность операционально-технического, гуманитарно-ценностного и педагогического планов процесса создания медиа обеспечивается за счёт эффектов педагогического взаимодействия, обеспечивающего процесс медиатворчества.

В отечественной педагогике практика формирования медиакультуры подростков является инновационным явлением, эффективность которого во многом зависит от ряда условий.

- Внешних:

- организационно-управленческих, обеспечивающих создание детских медиастудий, медиacentров, кружков, клубов и их образовательную деятельность;

- нормативно-регламентирующих, связанных с необходимостью соответствия образовательной деятельности этих организаций официальным нормативным документам в сфере образования;

- процессуально-технологических, отражающих специфику педагогической практики и характера взаимодействия ее субъектов.

- Внутренних:

- развития ценностного отношения подростков к возможностям медиаэкрана;

- взаимосвязи культурологического, деятельностного, средового, личностно-ориентированного подходов в проектировании содержания медиадеятельности;

- обеспечении подросткам потенциальной возможности приобретения опыта разработки и технической реализации образовательного медиапродукта.

Актуализация развития медиакультуры подростка основана на использовании синергетического эффекта от сохранения исторических социокультурных традиций и формирования новых ценностей и идеалов с учётом возможностей информационной эпохи, особенностей традиционного воспитания и кросс-культурного межнационального обмена.

Одна из сред, в которой формируется медиакультура подростка – медиациентр, как пространство педагогического взаимодействия. Цель деятельности медиациентра – формирование медиакультуры подростка, его медиаконвергентных навыков и нового уровня этико-экологического ноосферного медиавосприятия.

Роль творческого коллектива и педагогического взаимодействия в развитии медиакультуры подростка, раскрытии его способностей, участия его в создании коллективных или авторских работ очень велика. Педагогу следует обратить внимание как на целостность всего коллектива, так и на

особенности каждого ребенка, раскрыть и сохранить его индивидуальность, привлекая и ориентируя в зависимости от особенностей личности к самореализации в определенном направлении. При этом не следует забывать о том, что каждый ребёнок уникален!

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

Ерофеева Н.Ю. Гендерная педагогика. – Ижевск, 2001.

Кракауэр З. Природа фильма: Реабилитация физической реальности / Сокр. пер. с англ. Д.Ф. Соколовой. – Москва: Искусство, 1974.

Ф.Т. МАЙЕР

PhD, Высшая школа прикладных наук

(Mediadesign Hochschule für Design und Informatik)

г. Дюссельдорф, Германия

drpunktmeier@aol.com

Все и повседневная жизнь в фильмах на мобильном телефоне

1. Вступление

В настоящее время благодаря появлению мощных и недорогих настольных вычислительных систем, программного обеспечения и мобильных устройств возрос интерес к автоматизированной обработке цифровых изображений и видеоматериала с помощью определённых приложений, включая биометрическую идентификацию, наблюдение и контроль, человеко-машинное взаимодействие.

Не удивительно, что «видение» аппарата типа мобильной кинокамеры является нейтральным. Ни к чему не привязанная, объективная форма видения являлась всегда желанной для кинолюбителей, а для «наблюдательного» кинематографа была мечтой, как, например, в эпоху прямого кино. В начале 60-х были выпущены небольшие переносные кинокамеры, с помощью которых можно было снимать человека в его общественной и частной жизни.

В силу своего малого размера и своеобразного статуса «невидимки», задолго до разработки смартфона, переносные кинокамеры считались более точными и объективными по отношению к предрассудкам человеческого восприятия. Именно с этим связано возникновение принципа «мухи на стене». Согласно данному принципу, любое

воздействие создателя фильма на снимаемого им человека отрицается, равно как и взаимодействие актёра с кинокамерой и перед кинокамерой.

Миф о нейтральности не учитывает интерпретацию реальности и её выборку посредством монтажа. Данные вскрывающиеся конфликты и противоречия в отношении «нейтральности» наблюдения ставят под вопрос точность и авторитет аппаратных устройств начиная от первых фотографических аппаратов до автоматизированных форм биометрической идентификации пользователя или, в конечном счёте, до камеры смартфона.

2. «Реальное». Место. Документ.

Камеры мобильных телефонов вошли в физическое пространство нашей повседневной и общественной жизни, что одновременно является качеством документального фильма. Сегодня наша повседневная жизнь является цифровой, фрагментированной, мультизадачной и ускоренной. В своём подходе мы критически принимаем положение о том, что мобильные технологии бросают вызов категории места, как категории «надлежащего, постоянного и чёткого местоположения», что является существенными и общими категориями для характера документа. Уровень притязаний (своего рода договор) между создателями фильма и зрителем всё равно происходит от *диспозитивной* функции кино: с помощью кинокамеры создатели фильма лишь пытаются запечатлеть фрагментированную и гибридизированную реальность для анонимного зрителя, сидящего перед киноэкраном. Представление документального фильма всё ещё связывается с определённой известностью места. В отличие от *диспозитивности* в кино (согласно Фуко), где фронтальные отношения дисциплинируют (физическое) тело, эта неподвижность интенсивно разрушается экранами мобильных медиа. По выражению Ричардсона и Уилкена, «традиционное соотношение “экран—окно” и местоопределяющий эффект экрана как “окна в мир” основательно расшатывается и дестабилизируется» [Wilken 2012: 181-182]. Наглядность одного кадра как канала доступа к миру заменяется размытыми окнами, в которых показываются неопределённые местоположения.

Положение «Я нахожусь на месте» тормозит изоляцию и частичный, неровный по направленности и сложный во времени отрыв от окружающей действительности. Инструменты и вещи сообразуют реальность и таким образом неизбежно соформируют восприятие и ощущение места. Мобильный телефон – это не только техническое средство, но и устройство, которое созидает индивидуальные формы

выражения и «идентификацию». Оно созидает подвижность границ, ведёт к способности или преступлению границ (в зависимости от социальных условий) в сфере торговой деятельности и культурных контекстов, в сфере соотношений физического тела человека и технологии, проистекающих из конкретных культурных сред и коллективных привычек, и канала, через который различные технологии асимметрично передаются от культуры к культуре.

Технологии, ориентированные на место, позволяют нам беспрепятственно взаимодействовать с дальним и ближним. Однако, не снимаются вопросы: Какие в этой связи приняты правила поведения? Каковы новые правила, определяющие и расширяющие возможности индивидуального фильмопроизводства?

Вовлечённость мобильных телефонов в повседневную жизнь своих пользователей делает возможным их использование в этнографии для изучения качества личных дневников, документов, а также фактора близости и непосредственности. Непредвиденность повседневной жизни становится источником постоянных схваток, процессов разъединения и перестройки. Непредвиденность повседневной жизни включает в себя мечты, паузы и фикцию. Разумеется, использование смартфона подразумевает размерность движения. Во-первых, техническое устройство движется по регионам, что является социальной топологией. Во-вторых, оно пересекает сетевое пространство мобильной телекоммуникации, и, в-третьих, мобильный телефон действует, по утверждению Эка, «как флюидное техническое устройство в жидком пространстве – третья социальная топология флюидности». [Ек 2012: 48]

3. Интерактивность в фильме на смартфоне:

Наша повседневная жизнь и каждый из нас

В данной работе мы продемонстрируем три примера фильмов, сделанных на смартфоне, для иллюстрации того, как происходит рекомбинация пространства, физического тела человека и повседневной жизни. В фильмах внимание акцентируется на том, как обыденные сцены из повседневной жизни в разных местах обретают новое прочтение. Они являют собой единый поток и показывают, как мобильность создаёт местоположения. Так, например, в литовском фильме «Каждый может делать кино» студенты составили короткометражный фильм из 360-градусных панорам, снятых в разных странах.

Флюидная среда мобильного телефона обуславливает то, что объект фильма не может быть отделён от создателя фильма и его

географического воображения. Близость и отдалённость становятся ресурсом в процессе фильмопроизводства, нацеленным на выражение повседневной жизни.

Очень часто звонки по мобильному телефону начинаются словами «Ты сейчас где?» – этот вопрос является существенно важным в обсуждении места и мобильных объектов. Он показывает, что мобильность ориентирована на место. Более того, он также может указывать на самозащиту, выражающуюся в размытых образах, неопределённых местоположениях; при этом подчёркивается невидимое выражение идентичности. Быть частью местного социума значит быть частью глобального. Таким образом, передача чего-либо в коллективное пользование – это процесс развития уверенности в себе, при котором местоположение всё-таки имеет связанный, но уже открытый и оспариваемый характер. В этой связи блокируется положение о том, что идентичность и реальность в фильме на смартфоне могут рассматриваться как данность. *Событие места* (the event of place), в нашем наименовании, зависит от его взаимосвязи с другими местоположениями. Артикулируемые моменты времени можно увидеть как сеть социальных отношений и пониманий, если не забывать о том, что создатели фильмов связаны через *facebook* и другие социальные сети. Понятие сети удобно для реляционного размышления о месте.

Интерактивность – это центральная часть концепции фильма. Местность освобождается от своего культурного, исторического и географического смысла и реинтегрируется в функциональную сеть или же, как в нашем случае, в коллажи составленных изображений фильма на смартфоне. Единый поток показывает повседневные ритуалы – от городской жизни до устойчивых типов ландшафта. Узнавая Германию или Азербайджан, зритель ищет топографические особенности. Место постоянно связано с мобильностью. В этом заключается одна из отличительных особенностей камеры мобильного телефона, как устройства сближения и глобализации. Глобализация понимается как форма сложной реляционности, которая переступает привычные границы, расстояния и разделение.

«Любовная история в разделённом экране»

Событие места в фильме «Любовная история в разделённом экране» зависит от его взаимосвязи с другими местоположениями. С одной стороны, оба фильма блокируют проявление стабильности. С другой стороны, эти фильмы ярко выражают желание подобий. В частности, «Любовная история в разделённом экране» акцентирует внимание на

разрыве между местом и человеком с типичным для создателей фильмов на смартфоне «хеппи-эндом»: в последнем кадре фильма мы видим двух людей, разъединённых посредством разделённого экрана, что выражает сверхъестественное желание присутствовать в двух различных местах двумя физическими телами или, скорее, одним физическим телом в двух местах в одно и то же время.

Как мы убедились, стремительные общественные и научно-технические перемены позволяют людям освободиться от привычного воплощения места. Образы разделённого экрана подпитывают желание одновременности и интерпретации глобального и местного. Одинаковость и подобия, очевидно, являются одним существенным желанием делокализованного глобального мира. Зрительская аудитория переживает характер места в зависимости от того, как произойдёт узнавание этого места друзьями. Фильмы намеренно расширяют сферу действия местной ситуации.

4. «Интерактивность»: расширение влияния и мониторинг

Появление новых медиа предполагало усиление наблюдения и идентификации в сфере бизнеса, в полиции и государственной службе. То, что мы называем потребительской биометрией, – это не что иное, как секьюритизация идентичности личности, реализуемая на уровне индивидуальной практики. Её расширение, в принципе, возможно до использования смартфонов для правительственных и коммерческих нужд. Программное обеспечение, распознающее человеческое лицо, разрабатывается для управления коллекциями личных фотографий и для их коллективного использования он-лайн. Количество фотографий/потребителей, таким образом, растёт в геометрической прогрессии. (*Flickr, Picasa и Facebook, Googles Neven Vision*, технология распознавания человеческого лица для управления фотоархивом). Пользователи сети Интернет привлекаются для экспериментирования с бета-версиями приложений; через принцип «форма следует за эмоцией» мотивируется их участие в развитии и оценке той или иной технологии. Частично, благодаря наличию дешёвых смартфонов и цифровых камер, наряду с увеличением компьютерной памяти и производительности системы на базы данных обрушилась настоящая лавина изображений. Таким образом, устанавливается взаимовыгодная связь между данной информацией, генерированной потребителем, и тем, что будут идентифицировать камеры и компьютеры. Именно интеграция визуальной и текстовой информации представляет ценность для мощной базы данных или технологии. Экспериментирование с самим собой и оптимальное

использование технологий становится средством оптимизации нашей жизни.

В данной медиасреде мониторинга и контроля мобильные технологии делают возможным фундаментальное освобождение от физического тела, места и киноязыка. Как отмечает Дж. Мальпас: «Будучи принятым в качестве устройства, дающего “свободу” и индивидуальный контроль, оно кроме всего прочего несёт с собой ужесточённое подчинение технической, социальной, политической и даже экономической системе, частью которой является» [Malpas 2012: 35]. В некоторых случаях, пользователи мобильного телефона с его помощью дистанцируются от своей идентификации, они не ограничиваются традиционными границами географической протяжённости, киноязыка или табу. Материал, из которого строятся сетевые локальности (самопроекции), включает в себя динамичные сетевые подключения, дальние и местные социальные взаимодействия. То, что мы называем «личной территорией», – это фундаментальное право быть невнимательным.

По сравнению с *GPS* или *facebook* и прочими социальными сетями фильмы, сделанные на смартфоне, являются не только обильным источником флюидного личного выражения; более того, они представляют собой сложную форму гражданского невнимания, которая определённым образом адаптировалась к гибридным экологиям, где спонтанно происходят цифровые встречи. В отличие от «упорядоченной практики, определяющей место», как в случае с *Google Android* и *GPS*, пользователи задействуют «мобильный потенциал камеры, чтобы скрыть свою личность». *Google Android* и *GPS* предлагают ситуационную информацию о городской среде через онлайн-базы данных и медиабibliotheki. Для баз данных никогда не характерна нейтральность, они пытаются категоризировать то, что принципиально невидимо и флюидно – людей.

В отличие от повседневного использования камеры смартфона экспериментирование с биометрией, в конечном счёте, направлено на фиксацию нашей идентичности, на «привязку» нашей идентичности к физическому телу, дабы мы были идентифицируемы во времени и пространстве. Защита идентичности может быть очень затруднена, ибо личная информация разбросана по удалённым базам данных вне контроля отдельно взятого индивида. Потребителей мотивируют к выбору и приобретению устройств, имеющих интегрированные биометрические возможности. Программное обеспечение, распознающее человеческое лицо, воплощает в себе логику новой медиа-интерактивности. Новые

медиа не только помогают человеку создавать и представлять собственный контент; интерактивные медиа также заставляют пользователей добровольно подчиняться процедуре мониторинга, как одному из условий пользования. Практика тегирования фотографий задействует когнитивные способности пользователей идентифицировать людей. Если биометрия зарекомендует себя как более банальная техническая форма, интегрированная в повседневную жизнь полупрофессиональных пользователей, то, вполне логично, люди перестанут видеть в технологиях нечто угрожающее.

Задолго до того, как учёные начали разработку технологий автоматизированного распознавания человеческого лица, полным ходом шло развитие и использование технологий визуальных медиа (кинематографа и фотографии) для анализа, классификации и коллективного доступа к человеческой идентичности.

История медиа – это история попыток стабилизации человека и наблюдения за ним, попытки сформировать онтологию и вывести эти социальные образования на цели, которые лишат данную идею принципа интерактивности и сотрудничества. Сетевые локальности стимулируют новую социальную организацию, которая провоцирует самозащиту; но, в то же самое время, во время просмотра фильмов, снятых на смартфоне, у нас остаётся чувство свободы.

*(перевод с англ. В. Солдатова,
оригинал размещён на сайте fest.msshi.ru/)*

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

Ek, Richard (2012): Topologies of Human-Mobile Assemblages, in: Wilken, Rowan/Goggin, Gerard (Hrsg.): Mobile Technology and Place. – New York, London. – P. 39-54.

Frahm, Laura (2010): Jenseits des Raums. Zur filmischen Topologie des Urbanen. – Bielefeld.

Goggin, Gerard (2006): Cell Phone Culture. Mobile Technology in Everyday Life. – London.

Goggin, Gerard (2011) Global Mobile Media. – London.

Goggin, Gerard/Hjorth, Larissa (Hrsg.) (2009): Mobile Technologies: From Telecommunications to Media. – London.

Hjorth, Larissa (2008): Being Real in the Mobile Reel: A Case Study on Convergent Mobile Media as Domesticated New Media in Seoul, South Korea, in: Convergence 14. Nr. 1. – P. 91-104.

Malpas, Jeff (2012): The Place of Mobility: Technology, Connectivity, and Individualization, in: Wilken, Rowan/Goggin, Gerard (Hrsg.): Mobile Technology and Place. – New York, London. – P. 26-38.

Nicols, Bill (1991): Representing Reality: issues and concepts in documentary. – Bloomington.

Nyíri, Kristóf (Hrsg.) (2005): A Sense of Place. The Global and the Local in Mobile Communication. – Wien.

Simmel, Georg (1971): The Metropolis and Mental Life, in: On Individuality and Social Forms. – Chicago.

Sutherland, Ian (2012): Connection and Inspiration: Phenomenology, Mobile Communication, Place, in: Wilken, Rowan/Goggin, Gerard (Hrsg.): Mobile Technology and Place. – New York, London. – P. 157-174.

Wilken, Rowan/Goggin, Gerard (Hrsg.) (2012): Mobile Technology and Place. – London, New York.

А. А. МАЧЕНИН

к.п.н., корреспондент ВНИИ ГОЧС МЧС России,

член Ассоциация кинообразования

и медиапедагогике России (г. Москва)

machenin@yandex.ru

**Культура экологической безопасности
на материале российских и зарубежных
художественных кинопроизведений**

*(Инновационные технологии науки кинообразования
в современной средней и старшей школе на предмете ОБЖ.*

В помощь учителям и педагогам ОБЖ, школьникам и их родителям)

Современный кинематограф большинством потенциальной аудитории зрителей рассматривается как огромная финансово-зрелищная индустрия развлечений, а сами фильмы ни что иное, как средство эмоционального и психологического релакса, либо наоборот контрастной шоковой терапией для столь обыденной и скучной реальности. Но мало кто знает, что художественное кино может нести не только

развлекательный посыл, оно может быть ещё и образовательным, познавательным, развивающим образное, морально-эстетическое, этическое и художественно-творческое мышление, мировоззрение и предпосылки к формированию человека «индивидуала» и «интеллектуала».

Не секрет, что современный учебно-познавательный процесс воспринимается школьниками лучше, если он организован в форме ролевой игры, сценическом обыгрывании той или иной искусственно созданной постановочной, либо исторически воссозданной естественной, обиходной жизненной ситуации, основанной на реальных событиях. Всё чему можно и нужно научить современного человека-школьника, можно заключить в сценарий художественного кинофильма, а возможно и самим, специально снять короткометражный фильм либо короткий игровой сюжетный ролик по какому-либо познавательному, образовательному и здоровьесберегающему направлению со своими учениками – непосредственно во время урока, к примеру, по правилам дорожного движения, экологической безопасности или первой помощи при пожаре. Учебный материал воспринимается легче, свободнее и непринуждённее, если он интересен, технологичен, презентабелен и ярок, а если он ещё и полезен, информативен и поучителен, его хочется смотреть неоднократно.

Раскрывая ход исследовательской работы с художественными фильмами по теме «Экологическая безопасность» нужно сказать, что данное направление в кинообразовании, с одной стороны представлено достаточно хорошо обилием снятых полнометражных фильмов-катастроф, но, с другой стороны, без должного всесторонне-систематического, практико-предметного и аналитически-оценочного преподавательского или родительского взгляда, а также грамотного понимания и трактования зашифрованного смыслового подтекста в лихо закрученные сюжетные линии фильма или отдельного киносюжета, любой, даже самый дорогой киноматериал превращается в полтора часа увеселения и мимолётного развлечения, либо, наоборот, разочарования от недопонимания происходящих событий на кино или телеэкране, что влечёт за собой негативный осадок от выброшенного впустую драгоценного времени.

Конечно, общая культурная составляющая зрительской аудитории накладывает определённый отпечаток на тот кино- и телепродукт, который производится и покупается российским зрителем, что, в свою очередь, предопределяет его содержательную основу, подчас выражающую активное желание примитивизма в инстинктивных умозаключениях, нежели интуитивное предугадывание особых образных перипетий и контрастных удивительных режиссёрско-постановочных

находок, заставляющих не только задуматься о смысле жизни, но ещё и чему-нибудь научиться. К сожалению, это и есть реалии современной кино- и телеиндустрии.

Российская историческая ретроспектива науки кинообразования, на материале экранных художественных кинопроизведений, включает в себя практически вековую историю, но при этом факты (свидетельства) исследовательских изысканий в направлении воспитания у населения культуры безопасности жизнедеятельности до сих пор единичны. Надо отметить, что, несмотря на мировую тенденцию роста числа чрезвычайных ситуаций, современные российские СМИ не считают эту тему приоритетной, важной для населения. В печатных изданиях, в кинотеатрах и на телевидении, как федеральном, так и региональном, тема формирования культуры безопасности практически отсутствует и возникает только в случае произошедшего бедствия. Отдельные попытки таких проектов были, но они не носят системного характера и поэтому не оказывают должного взаимодействия на общественное мнение в целом.

К примеру, наши коллеги из Европы и США уже достаточно давно применяют практику использования в целях обучения гражданского населения безопасному поведению в экстремальных ситуациях радиопередачи и телесериалы, а также полнометражные высокобюджетные художественные и документальные фильмы. Как правило, основой для внедрения здоровьесберегающих технологий был выделен особый жанр «фильмы-катастрофы». В фабулы популярных фильмов-катастроф европейские и американские сценаристы искусственно закладывали элементы программ обучения в случае природных или техногенных бедствий. Уже в 90-х годах на опытно-экспериментальной основе было установлено, что эффективность восприятия обучающих принципов ОБЖ, запрограммированных в отдельные кинематографические телесюжеты или в основную сценарную идею полноформатных кинофильмов, понятийное влияние этих принципов достигалось гораздо быстрее и на порядок лучше, чем, к примеру, на специализированных лекциях или тематических образовательно-научных семинарах.

К сожалению, в России до 2004 года подобные здоровьесберегающие технологии не имели активного применения ни в образовании, ни в социально-бытовой информационной среде. Причин называется множество, основные из которых – низкий уровень культуры безопасности как самого населения, так и тех, кто должен принимать решения по продвижению в жизнь этого направления деятельности.

Как утверждает руководитель пресс-службы Общественной палаты РФ, в прошлом (1999—2004) начальник пресс-службы МЧС России М.В. Рыклина: «Для повышения уровня знаний людей в области противодействия катастрофам, формирования мировоззрения населения, его гражданской позиции необходима государственная программа, в реализации которой будут заинтересованы и власть, и общество». [Рыклина 2009: 5]

В последнее время многое изменилось как в общесоциальной здоровьесберегающей практике населения, так и в подходах к самому образовательному процессу в направлении школьной дисциплины «ОБЖ». Самыми яркими предпосылками можно назвать:

– Принятие закона о внесении предмета «ОБЖ» в реестр обязательных учебных дисциплин, что значительно повысило статус предмета, как у молодых креативных преподавателей, так и у самих школьников и их родителей.

– В последние годы идёт масштабная научно-методическая работа в учреждениях высшего, среднего и дошкольного обязательного и дополнительного образования. Написаны десятки учебников, методических образовательных программ, пропагандистских буклетов. Разрабатываются и снимаются сотни документальных и художественных фильмов, социальных видеороликов, познавательных телепередач.

– На порядок выросло внимание к направлению ОБЖ со стороны чрезвычайных министерств и ведомств России, таких как МЧС, МВД, ФСБ, ГИБДД и Министерства обороны РФ.

Основные направления развития кинообразования на материале экранных произведений по теме «Экологическая безопасность» на предмете ОБЖ

1. Экология психологической экранной медиабезопасности. Пропаганда здорового эколого-физиологического, эстетического и морально-психологического информационного образа жизни.

На опытных практико-аналитических примерах, сканируя и изучая современный медиаматериал средств массовой информации, а это телевидение, радиостанции, кинотеатры и видеостудии, мы выявляем какой медиаматериал отрицательно влияет на экологически здоровый потенциал развития современного школьника, а который положительно влияет на его процесс профессионального и дополнительного обучения или воспитания, образования и самообразования, а также как

современный кинематограф влияет на его общекультурный уровень современного человека.

2. Профильное образование в направлениях спасательной и экологически-мотивационной безопасности. Профессиональные, популярностические и образовательно-показательные возможности современного отечественного и зарубежного кинематографа.

Пропаганда профессий чрезвычайного характера, таких как пожарный, спасатель, водолаз, кинолог, эколог, врач психолог и т.д.:

– кинофильмы, популяризирующие профессию кинолога:

- «Ко мне, Мухтар!» (реж. С. Туманов, В. Тиунова, СССР, 1964 г., 12+),
- «Пограничный пёс Алый» (реж. Ю. Файт, СССР, 1979 г., 12+),
- «К-9: Собачья работа» (*K-9*, реж. Р. Дэниэл, США, 1989 г., 12+),
- «Пожарный пёс» (*Firehouse Dog*, реж. Т. Холлэнд, США—Канада, 2006 г., 12+);

– кинофильмы, популяризирующие профессию пожарного:

- «Точка возгорания» (*Point of Origin*, реж. Н.Т. Сигел, США, 2002 г., 16+),
- «Башни-близнецы» (*World Trade Center*, реж. О. Стоун, США, 2006 г., 16+),
- «Огнеупорный» (*Fireproof*, реж. А. Кендрик, США, 2008 г., 12+),
- «Ад в поднебесье» (*Das Inferno – Flammen über Berlin*, реж. Р. Мацутани, Германия, 2007 г., 16+) – в основе сюжета фильма лежат реальные события пожара на телестанции;

– кинофильмы, популяризирующие профессию спасателя:

- «Спасатель» (*The Guardian*, реж. Э. Дэвис, США, 2006 г., 16+),
- киносериал «ЧС. Чрезвычайная ситуация» (реж. К. Белевич, Россия, 2012 г., 16+),
- «Вертикальный предел» (*Vertical Limit*, реж. М. Кэмпбелл, США—Германия, 2000 г., 12+),
- «Скалолаз» (*Cliffhanger*, реж. Р. Харлин, Италия—Франция—США, 1993 г., 16+) – про работу горноспасателей;

– кинофильмы, популяризирующие профессию переговорщиков, психологов и операторов чрезвычайных колл-центров:

- «Тревожный вызов» (*The Call*, реж. Б. Андерсон, США, 2013 г., 16+),
- «Переговорщик» (*The Negotiator*, реж. Ф. Гэри Грей, Германия—США, 1998 г., 16+),
- «Шестое чувство» (*The Sixth Sense*, реж. М.Н. Шьямалан, США, 1999 г., 12+),
- «Опасные пассажиры поезда 123» (*The Taking of Pelham 123*, реж. Т. Скотт, США—Великобритания, 2009 г., 16+),
- «Заложник» (*Hostage*, реж. Ф.Э. Сири, США—Германия, 2005 г., 16+);

– популярны кинофильмы, пропагандирующие научно-практическое содержание учёных специализаций, охватывающих направления прогнозирования, предупреждения и ликвидации всевозможных чрезвычайных ситуаций природного либо техногенного характера:

- «Тревожное воскресенье» (реж. Р. Фрунтов, СССР, 1983 г., 12+) – про профессию пожарного в условиях экологического техногенного бедствия,
- «Пик Данте» (*Dante's Peak*, реж. Р. Дональдсон, США, 1997 г., 16+) – про профессию эколога-вулканолога,
- «Скорость» (*Speed*, реж. Я. де Бонт, США, 1994 г., 16+) – про профессию спасателя на транспорте,
- «Эпидемия» (*Outbreak*, реж. В. Петерсен, США, 1995 г., 16+) – про профессию врача-эпидемиолога,
- «Смерч» (*Twister*, реж. Я. де Бонт, США, 1996 г., 12+) – про научную работу учёных метеорологов,
- «Немой убийца» (*Combustion*, реж. К. Сэндфер, США, 2004 г., 12+) – основан на принципах науки сейсмологии.

3. Блок практико-предметной работы с художественными фильмами в популяризации подходов к принципам экологической безопасности жизнедеятельности содержит целенаправленные образовательно-познавательные, пропагандистские предпосылки в направлениях предупреждения, оповещения, прогнозирования и ликвидационных действий в условиях всевозможных чрезвычайных ситуаций природного, экологического, биологического, социального и техногенного характера.

Фильм-катастрофа – устоявшийся самостоятельный жанр современного кинематографа. Кинофильмы, содержание которых предполагает определённые проблемные сюжетные линии, основа которых создаётся из обстоятельств какой-либо природной, биологической, экологической, социальной или техногенной чрезвычайной ситуации, в которые волей случая попадают главные герои кинокартин. Как правило, основной сюжет достаточно узнаваем: герои фильма попадают в какую-либо катастрофу и пытаются спасти себя и близких. Очень часто, особенно в американских высокобюджетных фильмах происходит спасение всего мира в планетарном масштабе на всей Земле либо всего человечества, населяющего Землю. Жанр «фильм-катастрофа» представляет собой специфическую, интеграционную разновидность жанров триллера и драмы, подчас насыщая собственное содержание элементами ужасов и фантастики, что утяжеляет и увеличивает цензурную границу применения в детских аудиториях от «6+» до «18+».

Ниже следует краткий сводный каталог, в котором собраны наиболее интересные и содержательные, с образовательно-познавательной и художественно-творческой точек зрения, киноматериалы по темам разнохарактерных чрезвычайных ситуаций, причём, жирным шрифтом выделены наиболее приоритетные кинокартины для работы непосредственно на школьных занятиях системы общего или

дополнительного образования по таким дисциплинам как: кино и медиаобразование, география, социология, этика, эстетика, история, экология, литература, культурология, философия, психология, правоведение, естествознание, искусствоведение, музыка, МХК и ОБЖ.

Критерии отбора следующие:

– Как правило, фильмы, внесённые в сводный каталог, создавались при большом производственно-финансовом бюджете, что говорит о высококачественной аудиовизуальной картинке и профессионально-актёрском составе исполнителей как главных, так и второстепенных ролей (ролей второго плана).

– В современном кинематографе подобного жанра очень много некачественного, бесполезного, а иногда и опасного для образовательно-познавательного, этического-эстетического и психологического здоровья детей медиаматериала. В данном собран материал, с которым можно работать с разновозрастными аудиториями детей.

– На наш взгляд, грамотные сценарные, композиторские, оформительские и режиссёрско-постановочные составляющие также важны при отборе материала для работы со школьниками.

– Как было заявлено ранее, жанр «фильм-катастрофа» достаточно часто сопровождается элементами драмы, боевика и ужаса. Нами были подобраны наиболее приемлемые для образовательно-воспитательной, этической-эстетической и художественно-творческой работы с разновозрастными школьными аудиториями даже с учётом возрастных ограничений категориями «12+» и «16+», поэтому содержание выделенных жирным шрифтом кинофильмов полностью отвечает нормам этики и эстетики мировосприятия.

– Многие из выделенных нами фильмов прошли в мировом прокате, предвосхищая примеры рекламными «тизерами», новостными сюжетами на радио и телевидении, презентационными мероприятиями с основным актёрским составом фильма, а также сопровождались обсуждениями на профессионально-кинематографическом уровне, поэтому большинство школьников уже видели данные киноленты в кинотеатрах или по телевидению и хорошо знают основное содержание фильмов. В связи с этим преподавателю не нужно тратить учебное (урочное или внеурочное) время на просмотр рассматриваемых фильмов по теме урока, он сразу может приступить к обсуждению и анализу выбранной им кинокартины.

Фильмы о техногенных катастрофах и терактах: трагедия в Чернобыле; аварии на шахтах по добыче угля; теракт в Нью-Йорке, подрыв башен-близнецов; трагедии в токийском и московском метро;

крушение экскурсионных морских лайнеров; пожары в жилых домах и социально значимых объектах:

- «Тайна горного подземелья» (реж. Л. Мирский, СССР, 1975 г., 12+),
- «Экипаж» (реж. А. Митта, СССР, 1979 г., 16+),
- «34-й скорый» (реж. А. Малюков, СССР, 1981 г., 16+),
- «Случай в квадрате 36-80» (реж. М. Туманишвили, СССР, 1982 г., 16+),
- «Тревожное воскресенье» (реж. Р. Фрунтов, СССР, 1983 г., 12+),
- «Поезд вне расписания» (реж. А. Гришин, СССР, 1985 г., 12+),
- «Размах крыльев» (реж. Г. Глаголев, СССР, 1986 г., 12+),
- «Метро» (реж. А. Мегердичев, Россия, 2012 г., 16+),
- «Поезд-беглец» (*Runaway Train*, реж. А. Кончаловский, США, 1985 г., 16+),
- «Скорость» (*Speed*, реж. Я. де Бонт, США, 1994 г., 16+),
- «Титаник» (*Titanic*, реж. Дж. Кэмерон, США, 1997 г., 16+),
- «Атомный поезд» (*Atomic Train*, реж. Д. Джексон, Д. Лоури, США—Канада, 1999 г., 16+),
- «К-19» (*K-19: The Widowmaker*, реж. К. Бигелоу, Великобритания—Германия—США—Канада, 2002 г., 12+),
- «Глубина» (*Below*, реж. Д. Туи, США, 2002 г., 16+),
- «Разрушенный город» (*Shattered City: The Halifax Explosion*, реж. Б. Питтман, Канада, 2003 г., 16+),
- «Посейдон» (*Poseidon*, реж. В. Петерсен, США, 2006 г., 16+),
- «Чёрная дыра» (*The Black Hole*, реж. Т. Такач, США—Германия, 2006 г., 16+),
- «Неуправляемый» (*Unstoppable*, реж. Т. Скотт, США, 2010 г., 16+),
- «Тревожные небеса» (*Turbulent Sies*, реж. Ф.О. Рэй, США, 2010 г., 16+),
- «Башня» (*The Tower*, реж. Чи-хун Ким, Южная Корея, 2012 г., 12+),
- «Гравитация» (*Gravity*, реж. А. Куарон, США—Великобритания, 2013 г., 12+),
- «Элизиум: Рай не на Земле» (*Elysium*, реж. М. Бломкамп, США, 2013 г., 16+),
- «Философы: Урок выживания» (*The Philosophers*, реж. Дж. Хаддлс, США—Индонезия, 2013 г., 12+).

Фильмы о природных катастрофах и катаклизмах, происшедших вследствие резких термических атмосферных перепадов и дисбаланса давления, аномальной солнечной активности, приведшей к засухе или природным пожарам; вследствие землетрясений, цунами и наводнений:

- «Вертикаль» (реж. Б. Дуров, С. Говорухин, СССР, 1966 г., 0+),
- «Смерч» (*Twister*, реж. Я. де Бонт, США, 1996 г., 12+),
- «Пик Данте» (*Dante's Peak*, реж. Р. Дональдсон, США, 1997 г., 16+),
- «Армагеддон» (*Armageddon*, реж. М. Бэй, США, 1998 г., 12+),
- «Столкновение с бездной» (*Deep Impact*, реж. М. Ледер, США, 1998 г., 12+),
- «Идеальный шторм» (*The Perfect Storm*, реж. , США, 2000 г., 12+),
- «Вертикальный предел» (*Vertical Limit*, реж. М. Кэмпбелл, США—Германия, 2001 г., 12+),

- «Земное ядро» (*The Core*, реж. Д. Эмиел, США—Германия—Канада, 2003 г., 12+),
- «Послезавтра» (*The Day After Tomorrow*, реж. Р. Эммерих, США, 2004 г., 12+),
- «2012» (реж. Р. Эммерих, США, 2009 г., 16+),
- «Наводнение» (*Flood*, реж. Т. Митчелл, Великобритания—ЮАР—Канада, 2007 г., 18+),
- «2012: Цунами» (*Haeeundae*, реж. Юн Джу-Гюн, Южная Корея, 2009 г., 16+),
- «Сигнал 252: Есть выжившие» (*252: Seizonsha ari*, реж. Н. Мизуто, Япония, 2008 г., 12+),
- «Землетрясение» (*Tangshan da dizhen*, реж. Ф. Сяоган, Китай, 2010 г., 16+).

Фильмы о катастрофах биологического, экологического и социального характера, являющиеся кинореконструкциями всевозможных массовых заболеваний, эпидемий, войн, локальных и региональных межнациональных и межконфессиональных конфликтов, а также киносюжеты о крупных забастовках, массовых беспорядках, погромах, поджогах:

- «Параграф 78» (реж. М. Хлебородов, Россия, 2007 г., 16+),
- «Эпидемия» (*Outbreak*, реж. В. Петерсен, США, 1995 г., 16+),
- «Шестой день» (*The 6th Day*, реж. Р. Споттисвуд, США, 2000 г., 16+) – о проблеме биоклонирования,
- «Эквилибриум» (*Equilibrium*, реж. К. Уиммер, США, 2002 г., 16+),
- «Облако» (*Die Wolke*, реж. Г. Шнитцлер, Германия, 2006 г., 12+),
- «Я – Легенда» (*I Am Legend*, реж. Ф. Лоуренс, США, 2007 г., 16+),
- «Судный день» (*Doomsday*, реж. Н. Маршалл, Великобритания—США—ЮАР—Германия, 2008 г., 18+),
- «Воины света» (*Daybreakers*, реж. М. и П. Спириг, Австралия—США, 2009 г., 16+),
- «Суррогаты» (*Surrogates*, реж. Д. Мостоу, США, 2009 г., 16+),
- «Вирус Андромеда» (*The Andromeda Strain*, реж. М. Саломон, США, 2009 г., 18+),
- «Пандемия» (*Kansen rettô*, реж. Т. Дзэдзэ, Япония, 2009 г., 12+),
- «Война миров Z» (*World War Z*, реж. М. Форстер, США, 2013 г., 12+).

Фильмы-катастрофы, снятые по сценариям чрезвычайных ситуаций социального характера (военные действия, завоевание новых территорий).

Примечание: жирным курсивом выделены фильмы, включённые в список 100 кинолент рекомендованных для просмотра в школьных детско-юношеских зрительских аудиториях:

- **«Броненосец “Потёмкин”»** (реж. С. Эйзенштейн, СССР, 1925 г., 12+) – о революционной России,

- «Александр Невский» (реж. С. Эйзенштейн, Д. Васильев, Б. Иванов, СССР, 1938 г., 6+) – о Руси XII-XIII вв.,
- «Танкисты» (реж. З. Драпкин, Р. Малман, СССР, 1939 г., 6+),
- «Судьба человека» (реж. С. Бондарчук, СССР, 1959 г., 12+),
- «Иваново детство» (реж. А. Тарковский, СССР, 1962 г., 6+),
- «Отец солдата» (реж. Р. Чхеидзе, СССР, 1964 г., 12+),
- «Служили два товарища» (реж. Е. Карелов, СССР, 1968 г., 12+),
- «Легенда» (реж. С. Хенчинский, СССР, Польша, 1970 г., 6+),
- «Офицеры» (реж. В. Роговой, СССР, 1971 г., 0+),
- «А зори здесь тихие» (реж. С. Ростоцкий, СССР, 1972 г., 12+),
- «В бой идут одни “старики”» (реж. Л. Быков, СССР, 1973 г., 12+),
- «Они сражались за родину» (реж. С. Бондарчук, СССР, 1975 г., 12+),
- «Восхождение» (реж. Л. Шепитько, СССР, 1976 г., 12+),
- «В небе «ночные ведьмы» (реж., СССР, 1981 г., 6+),
- «Завтра была война» (реж., СССР, 1987 г., 12+),
- «Война» (реж. А. Балабанов, Россия, 2002 г., 16+) – о военных событиях в Чечне,
- «Звезда» (реж. Н. Лебедев, Россия, 2002 г., 16+),
- «Адмиралъ» (реж. А. Кравчук, Россия, 2008 г., 16+) – о событиях 1916-20 гг. на фоне крушения Российской империи, двух революций и Гражданской войны,
- «Александр. Невская битва» (реж. И. Каленов, Россия, 2008 г., 16+) – о Руси XII-XIII вв.,
- «Мы из будущего» (реж. А. Малюков, Россия, 2008 г., 16+), «Мы из будущего 2» (реж. А. Самохвалов, Б. Ростов, 2010 г., 16+) – о молодых ребятах из нашего времени, которые попадают на Великую Отечественную войну,
- «Олимпиус Инферно» (реж. И. Волошин, Россия, 2009 г., 16+) – о конфликте в Южной Осетии 8 августа 2008 г.,
- «Туман» (реж. И. Шурховецкий, А. Аксененко, Россия, 2010 г., 16+) – о молодых ребятах, проходящих службу в наше время и попадающих на Великую Отечественную войну,
- «Утомлённые солнцем 2: Предстояние», «Утомлённые солнцем 2: Цитадель» (реж. Н. Михалков, Россия, 2010-2011 г., 16+) – о Великой Отечественной войне,
- «Август. Восьмого» (реж. Дж. Файзиев, Россия, 2012 г., 12+) – о военном конфликте в Южной Осетии 8 августа 2008 г.,
- «Белый тигр» (реж. К. Шахназаров, Россия, 2012 г., 16+),
- «На безымянной высоте» (реж. В. Никифоров, Россия—Беларусь, 2004 г., 16+),
- «Турецкий гамбит» (реж. Дж. Файзиев, Россия—Болгария, 2005 г., 16+) – о событиях Русско-турецкой войны 1877-1878 гг.,
- «9 Рота» (реж. Ф. Бондарчук, Россия—Украина—Финляндия, 2005 г., 16+) – о войне в Афганистане,
- «В огненном кольце» (*Rigas sargi*, реж. А. Грауба, Латвия, 2007 г., 12+) – о борьбе за независимость Латвии в 1919 году,

- «Пианист» (*The Pianist*, реж. Р. Полански, Польша—Франция—Великобритания—Германия, 2002 г., 16+),
- «13-й район» (*Banlieu 13*, реж. П. Морель, Франция, 2004 г., 16+), «13-й район: Ультиматум» (*Banlieu 13: Ultimatum*, реж. П. Алессандрен, Франция, 2009 г., 16+),
- «Последний легион» (*The Last Legion*, реж. Д. Лефлер, Великобритания—Италия—Франция—Тунис, 2007 г., 12+) – о Риме в 476 году н.э.,
- «300 спартанцев» (*The 300 Spartans*, реж. Р. Мате, США, 1962 г., 12+), «300 спартанцев» (*300*, реж. З. Снайдер, США, 16+) – о битве при Фермопилах в 480 г. до н.э.,
- «Апокалипсис сегодня» (*Apocalypse Now*, реж. Ф.Ф. Коппола, США, 1979 г., 18+),
- «Рэмбо: Первая кровь» (*First Blood*, реж. Т. Котчэфф, США, 1982 г., 16+), «Рэмбо: Первая кровь 2» (*Rambo: First Blood Pt. 2*, реж. Дж. П. Косматос, США, 1985 г., 16+), «Рэмбо 3» (*Rambo 3*, реж. П. МакДональд, США, 1988 г., 16+), «Рэмбо 4» (*Rambo*, реж. С. Сталлоне, Германия—США, 2007 г., 16+),
- «Взвод» (*Platoon*, реж. О. Стоун, Великобритания—США, 1986 г., 16+) – о событиях во Вьетнаме,
- «Список Шиндлера» (*Schindler's List*, реж. С. Спилберг, США, 1993 г., 16+),
- «Храброе сердце» (*Braveheart*, реж. М. Гибсон, США, 1995 г., 16+) – о национальном герое Шотландии У. Уоллесе (XIII в.),
- «Почтальон» (*The Postman*, реж. К. Костнер, США, 1997 г., 16+),
- «Спасти рядового Райна» (*Saving Private Ryan*, реж. С. Спилберг, США, 1998 г., 16+),
- «Патриот» (*The Patriot*, реж. Р. Эммерих, Германия—США, 2000 г., 16+) – о Гражданской войне в США,
- «Чёрный ястреб» (*Black Hawk Dawn*, реж. Р. Скотт, США—Великобритания, 2001 г., 16+) – о войне 1993 года в Сомали,
- «Перл Харбор» (*Pearl Harbor*, реж. М. Бэй, США, 2001 г., 12+),
- «В тылу врага» (*Behind Enemy Lines*, реж. Дж. Мур, США, 2001 г., 18+),
- «Враг у ворот» (*Enemy at the Gates*, реж. Ж.-Ж. Ано, США—Германия—Великобритания—Ирландия, 2000 г., 16+),
- «Гладиатор» (*Gladiator*, реж. Р. Скотт, США—Великобритания, 2000 г., 16+) – о генерале Максимусе во времена Римской империи,
- «Война Харта» (*Hart's War*, реж. Г. Хоблит, США, 2002 г., 16+),
- «Говорящие с ветром» (*Windtalkers*, реж. Дж. Ву, США, 2002 г., 16+),
- «Мы были солдатами» (*We Were Soldiers*, реж. Р. Уоллес, США—Германия, 2002 г., 16+),
- «Четыре пера» (*The Four Feathers*, реж. Ш. Капур, США—Великобритания, 2002 г., 16+),
- «Последний самурай» (*The Last Samurai*, реж. Э. Цвик, США, 2003 г., 16+) – о Японии 70-х годов XX в.,
- «Слёзы солнца» (*Tears of the Sun*, реж. А. Фукуа, США, 2003 г., 16+) – о военных действиях в Нигерии,
- «Александр» (*Alexander*, реж. О. Стоун, Германия—США—Нидерланды—Франция—Италия, 2004 г., 16+) – о Троянской войне XIII-XII вв. до н.э.,

- «Стелс» (*Stealth*, реж. Р. Коэн, США, 2005 г., 12+),
- «Царство небесное» (*Kingdom of Heaven*, реж. Р. Скотт, США—Испания, 2005 г., 16+),
- «Эскадрилья “Лафайет”» (*Flyboys*, реж. Т. Билл, США, 2006, 16+) – о легендарной эскадрилье во время Первой мировой войны,
- «Апокалипсис» (*Apocalypto*, реж. М. Гибсон, США, 2006 г., 16+) – о цивилизации Майя,
- «Повелитель бури» (*The Hurt Locker*, реж. К. Бигелоу, США, 2008 г., 16+) – о войне в Ираке,
- «Непокорные» (*Deep Dark Canyon*, реж. А. Леви, С. Три, США, 2011 г., 16+),
- «Боевой конь» (*War Horse*, реж. С. Спилберг, США, 2011 г., 12+),
- «Падение Олимпа» (*Olympus Has Fallen*, реж. А. Фукуа, США, 2013 г., 16+),
- «Крепкий орешек: Хороший день, чтобы умереть» (*A Good Day to Die Hard*, реж. Дж. Мур, США, 2013 г., 18+),
- «Росомаха: Бессмертный» (*The Wolverine*, реж. Дж. Мэнголд, США—Великобритания, 2013 г., 12+),
- «Штурм Белого дома» (*White House Down*, реж. Р. Эммерих, США, 2013 г., 12+),
- «Во имя чести» (*Ji jie hao*, реж. Ф. Сяоган, Гонконг—Китай, 2007 г., 16+),
- «Битва у Красной скалы» (*Chi bi*), «Битва у Красной скалы 2» (*Chi bi II: Jue zhan tian xia*) (реж. Дж. Ву, Китай—Гонконг—Япония—Тайвань—Южная Корея, 2008 г., 16+) – о древнем Китае в III в. н.э.,
- «Могила светлячков» (*Hotaru no haka*, реж. Т. Хюгадзи, Япония, 2008 г., 12+),

Фильмы о вторжении инопланетян: Большой раздел, раскрывающий наше взаимоотношения с возможными, более или менее развитыми расами (цивилизациями) живых организмов населяющих вселенную или ещё неизведанные, тайные места нашей земли, к примеру, море или подземное пространство:

- «Война миров» (*The War of the Worlds*, реж. Б. Хэскин, США, 1953 г., 12+),
- «Инопланетянин» (*E.T. – The Extra-Terrestrial*, реж. С. Спилберг, США, 1982 г., 6+),
- «Звёздные войны: Эпизод 1 – Скрытая угроза» (*Star Wars: Episode 1 – The Phantom Menace*, реж. Дж. Лукас, США, 1999 г., 6+), «Звёздные войны: Эпизод 2 – Атака клонов» (*Star Wars: Episode 2 – Attack of the Clones*, реж. Дж. Лукас, 2002 г., 6+), «Звёздные войны: Эпизод 3 – Месть Ситхов» (*Star Wars: Episode 3 – Revenge of the Sith*, реж. Дж. Лукас, США, 2005 г., 12+),
- «День независимости» (*Independence Day*, реж. Р. Эммерих, США, 1996 г., 12+),
- «Поле битвы: Земля» (*Battlefield Earth: a Saga of the Year 3000*, реж. Р. Кристиан, США, 2000 г., 16+),
- «Власть огня» (*Reign of Fire*, реж. Р. Боумен, Великобритания—Ирландия—США, 2002 г., 12+),
- «Война миров» (*War of the Worlds*, реж. С. Спилберг, США, 2005 г., 16+),

- «100 000 000 лет до нашей эры» (*100 Million BC*, реж. Г. Ферст, США, 2008 г., 16+),
- «Аватар» (*Avatar*, реж. Дж. Кэмерон, США—Великобритания, 2009 г., 12+),
- «Район № 9» (*District 9*, реж. Н. Бломкамп, США—Новая Зеландия—Канада—ЮАР, 2009 г., 16+),
- «Люди в чёрном», «Люди в чёрном 2, 3» (*Men in Black, Men in Black 2, 3*, реж. Б. Зонненфельд, 1997 г., 2002 г., 2012 г., 12+),
- «Трансформеры» (*Transformers*), «Трансформеры» (*Transformers: Revenge of the Fallen*), «Трансформеры 3: Тёмная сторона луны» (*Transformers: Dark of the Moon*) «Трансформеры: Эпоха истребления» (*Transformers: Age of Extinction*) (реж. М. Бэй, США, 2007 г., 2009 г., 2011 г., 2014 г., 12+),
- «Пришельцы на чердаке» (*Aliens in the Attic*, реж. Дж. Шульц, США—Канада, 2009 г., 12+),
- «Инопланетное вторжение: Битва за Лос-Анджелес» (*Battle Los Angeles*, реж. Дж. Либесман, США, 2011 г., 12+),
- «Морской бой» (*Battleship*, реж. П. Берг, США, 2012 г., 12+),
- «Тихоокеанский рубеж» (*Pacific Rim*, реж. Г. дель Торо, США, 2013 г., 12+),
- «Призрачный патруль» (*R.I.P.D.*, реж. Р. Швентке, США, 2013 г., 12+),
- «После нашей эры» (*After Earth*, реж. М.Н. Шьямалан, США, 2013 г., 12+),
- «Чёрная дыра» (*Pitch Black*), «Хроники Риддика» (*The Chronicles of Riddick*), «Риддик» (*Riddick*, реж. Д. Туи, США, 1999 г., 2004 г., 2013 г., 16+).

Фильмы о конце света: раздел фильмов-катастроф посвящён теме прогнозируемого конца всего живого и неживого на нашей земле. Каждый сюжет подобных кинокартин имеет свои причины «конца» и следствие, собственное видения обстоятельств возможностей выживания человека как вида:

- «Водный мир» (*Waterworld*, реж. К. Рейнольдс, К. Костнер, США, 1995 г., 12+),
- «Тайна астероида» (*Within the Rock*, реж. Г.Дж. Танниклифф, США, 1996 г., 16+),
- «Армагеддон» (*Armageddon*, реж. М. Бэй, США, 1998 г., 12+),
- «Столкновение с бездной» (*Deep Impact*, реж. М. Ледер, США, 1998 г., 12+),
- «Удар из космоса» (*Tucius*, реж. Дж. Путч, США, 1999 г., 16+),
- «Земное ядро» (*The Core*, реж. Дж. Эмиел, США—Германия—Канада, 2003 г., 12+),
- «Послезавтра» (*The Day After Tomorrow*, реж. Р. Эммерих, США, 2004 г., 12+),
- «День, когда Земля остановилась» (*The Day the Earth Stood Still*, реж. С. Дерриксон, США, 2008 г., 16+),
- «Дорога» (*The Road*, реж. Дж. Хиллкоут, США, 2009 г., 18+),
- «2012» (реж. Р. Эммерих, США, 2009 г., 16+),
- «Конец света: сверхновая» (*2012: Supernova*, реж. Э. Фанхаузер, США, 2009 г., 16+),
- «Книга Илая» (*The Book of Eli*, реж. А. и А. Хьюз, США, 2009 г., 18+),

- «После нашей эры» (*After Earth*, реж. М.Н. Шьямалан, США, 2013 г., 12+),
- «Стартрек: Возмездие» (*Star Trek Into Darkness*, реж. Дж. Дж. Абрамс, США, 2013 г., 12+),
- «Последние часы Земли» (*Earth's Final Hours*, реж. В.Д. Хоган, Канада, 2011 г., 16+).

Достаточно важным для рассмотрения на уроках по безопасности жизнедеятельности являются документальные или художественные реконструированные свидетельства (примеры) неграмотного обращения человека с представителями флоры и фауны как земного, так и неземного, космического происхождения. Как правило, самые распространённые темы сюжетных линий подобных кинолент обращаются к следующим проблемам:

- примеры личной безответственности людей заводить в домашних условиях представителей дикой природы;
- генетическое вмешательство учёных для получения лекарственных препаратов;
- нелегальный вывоз представителей дикой природы и неграмотное обращение в дальнейшем;
- неграмотное отношение к среде обитания подобных представителей флоры и фауны, что принуждает их на инстинктивном уровне бороться с человеком за среду обитания.

Фильмы о противостоянии и сосуществовании человека с представителями флоры и фауны:

- «Птицы» (*The Birds*, реж. А. Хичкок, США, 1963 г., 12+),
- «Империя муравьёв» (*Empire of the Ants*, реж. Б.А. Гордон, США, 1977 г., 16+),
- «Боязнь пауков» (*Arachnophobia*, реж. Ф. Маршалл, США—Венесуэла, 1990 г., 16+),
- «Аллигатор» (*Alligator*, реж. Л. Тиг, США, 1980 г., 16+), «Аллигатор 2: Мутация» (*Alligator II: The Mutation*, реж. Дж. Хесс, США, 1991 г., 16+),
- «Атака насекомых» (*Bug Buster*, реж. Л. Доумани, США, 1998 г., 16+),
- «Глубокое синее море» (*Deep Blue Sea*, реж. Р. Харлин, США—Австралия, 1999 г., 16+),
- «Атака пауков» (*Eight-Legged Freaks*, реж. Э. Элкайем, США—Австралия, 2002 г., 12+),
- «Оттепель» (*The Thaw*, реж. М.А. Льюис, США—Канада, 2009 г., 18+),
- «Угроза из глубины» (*Two-Headed Shark Attack*, реж. К. Рэй, США, 2012 г., 18+),
- «Парк Юрского периода» (*Jurassic Park*), «Парк Юрского периода 2: Затерянный мир» (*The Lost World: Jurassic Park*) (реж. С. Спилберг, США, 1993 г., 1997 г., 12+), «Парк Юрского периода 3» (*Jurassic Park III*, реж. Дж.

Джонстон, США, 2001 г., 12+), «Мир Юрского периода» (*Jurassic World*, реж. К. Треворроу, США, 2015 г.),

- «Акулы» (*Sharkwater*, реж. Р. Стюарт, Канада, 2006 г., 12+),
- «Рой» (*Destination: Infestation*, реж. Дж. Менделюк, Канада, 2007 г., 16+).

Фильмы о свидетельствах кибертерроризма, компьютерных сетевых и интернет-коллапсов, личного и общественного, мирового масштаба:

- «На игре», «На игре 2. Новый уровень» (реж. П. Санаев, Россия, 2009 г., 18+, 2010 г., 16+),
- «Газонокосильщик 1, 2» (*The Lawnmower Man*, реж. Б. Леонард, Великобритания—США—Япония, 1992 г., 16+), «Газонокосильщик 2: За пределами киберпространства» (*Lawnmower Man: Beyond Cyberspace*, реж. Ф. Манн, США, 1996 г., 16+),
- «Сеть» (*The Net*, реж. И. Уинклер, США, 1995 г., 16+),
- «Хакеры» (*Hackers*, реж. И. Софтли, США, 1995 г., 12+),
- «Тринадцатый этаж» (*The Thirteenth Floor*, реж. Й. Руснак, Германия—США, 1999 г., 16+),
- «Пароль “Рыба-меч”» (*Swordfish*, реж. Д. Сена, США—Австралия, 2001 г., 16+),
- «Матрица» (*The Matrix*), «Матрица: Перегрузка» (*The Matrix Reloaded*), «Матрица: Революция» (*The Matrix Revolutions*) (реж. Э. и Л. Вачовски, США—Австралия, 1999 г., 2003 г., 16+),
- «Военные игры 1, 2» (*WarGames*, реж. Дж. Бэдэм, США, 1983 г., 16+), «Военные игры 2: Код смерти» (*WarGames: The Death Code*, реж. С. Гиллард, 2008 г., 12+),
- «Геймер» (*Gamer*, реж. М. Невелдайн, Б. Тейлор, США, 2009 г., 18+),
- «Крепкий орешек 4.0» (*Live Free or Die Hard*, реж. Л. Уайзман, США—Великобритания, 2007 г., 16+),
- «Новая полицейская история» (*Xin jungcha gushi*, реж. Б. Чан, Гонконг—Китай, 2004 г., 16+),

Исторические фильмы-катастрофы, сюжет которых полностью соподчинён реальным обстоятельствам конкретных исторических свидетельств фактов чрезвычайных ситуаций природного или техногенного характера. Как правило, сюжет строится на фактах реальных событий (применяется принцип восстановления и реконструкция чрезвычайных событий):

- «Прорыв» (реж. Д. Светозаров, СССР, 1986 г., 6+),
- «72 метра» (реж. В. Хотиненко, Россия, 2004 г., 12+),
- «Шторм» (*De Storm*, реж. Б. Сомбогаарт, Нидерланды—Бельгия, 2009 г., 12+),
- «Невозможное» (*Lo imposible*, реж. Х.А. Байона, Испания, 2012 г., 12+),
- «Секунды до катастрофы» (*Seconds from Disaster*, док. сериал, реж. С. Уэбб, Ш. Смит и др., Великобритания, 2004—2012 гг., 12+),

- «Враждебные воды» (*Hostile Waters*, реж. Д. Друри, Франция—Германия—Великобритания—США, 1997 г., 12+),
- «К-19» (*K-19: The Widowmaker*, реж. К. Бигелоу, Великобритания—Германия—США—Канада, 2002 г., 12+),
- «Ю-571» (*U-571*, реж. Дж. Мосту, Франция—США, 2000 г., 16+) – о Второй мировой войне,
- «Титаник» (*Titanic*, реж. Ж. Негулеску, США, 1953 г., 12+), «Титаник» (*Titanic*, реж. Дж. Кэмерон, США, 1997 г., 12+),
- «Аэропорт» (*Airport*, реж. Дж. Ситон, Г. Хэтэуэй, США, 1970 г., 12+),
- «Землетрясение» (*Earthquake*, реж. М. Робсон, США, 1974 г., 16+),
- «Гинденбург» (*The Hindenburg*, реж. Р. Уайз, США, 1975 г., 12+),
- «Выжить» (*Alive*, реж. Ф. Маршалл, США—Канада, 1992 г., 16+),
- «Британик» (*Britannic*, реж. Б. Тренчард-Смит, США—Великобритания, 2000 г., 12+),
- «Башни-близнецы» (*World Trade Center*, реж. О. Стоун, США, 2006 г., 16+),
- «127 часов» (*127 Hours*, реж. Д. Бойл, США—Великобритания, 2010 г., 16+).

В заключение необходимо заметить, что подобная форма образовательной работы на материалах художественных кинопроизведений сегодня весьма актуальна. Проблемы здоровьесберегающего, патриотического, культурного и морально-эстетического воспитания обсуждаются как на профессионально-творческом кинопроизводственном уровне – среди актёров театра и кино, писателей, сценаристов, кинорежиссёров, продюсеров, – так и на самом высоком законодательном, политическом уровне, депутатами различных собраний, руководителями фракций, представителями аппаратов министров и Президента России.

Нужно признать, что, к глубокому сожалению, при подборе учебно-сопроводительного, демонстрационно-показательного, художественно-учебного киноматериала мы практически полностью исключаем киноленты российского, современного кинопроизводства, ограничиваясь несколькими кинолентами, снятыми в период послевоенной эпохи (с 1939 по 1998 годы). На это есть ряд косвенных причин, обличающих полную бессодержательность и несоответствие заявленным образовательным критериям, предъявляемым к подобного рода медиаматериалу.

О несостоятельности и слабой показательной эффективности материала современного российского кинематографа для образовательного процесса в направлении литературоведения и сохранения русской речи говорил Президент России В.В. Путин. Принимая участие в I Российском литературном собрании 21 ноября 2013 г. в Российском университете дружбы народов, во время своего выступления он заострял своё внимание на проблемах русской речи в

средствах массовой информации: «Классическая литературная речь или богатейший народный колорит сегодня воспринимаются подчас как исключение, а пренебрежение правилами родного языка становится нормой – к сожалению, в том числе и в средствах массовой информации, и в киноиндустрии». [Российское литературное собрание 2013]

О важности преобразования и культурно-литературного содержания средств массовой информации и киноиндустрии на том же собрании говорила Н.Д. Солженицына, президент созданного в 1974 г. в Цюрихе «Русского общественного фонда помощи преследуемым и их семьям», более известного как «Фонд Солженицына»: «Получается, что на культурном фронте в той борьбе, которая идёт за сохранение культуры и литературы, наши учителя – пехотинцы, то есть самая многочисленная и самая уязвимая часть. Они не поддержаны тяжёлой артиллерией, а именно: телевидением и кино. Это значит, что все их усилия, какими бы героическими они ни были, обречены. А ведь перед ними, помимо просто преподавания и обучения детей, стоит ещё и задача воспитания». [Российское литературное собрание 2013]

Во время дискуссии, президент Владимир Путин выразил твёрдую уверенность в том, что россияне выбирают не между иностранным и российским, а между «плохим и хорошим» кино, пояснив, что под хорошим кино имеются в виду, прежде всего, художественные ценности, то есть, картины, которые обращены к человеческим отношениям и чувствам, «которые рождают гордость за свой народ, за его историю». При этом он подчеркнул, что «российский зритель не перестаёт верить в родную кинематографию и мечтает о крепком национальном кино», искренне радуясь его успехам. Глава государства напомнил о популярности таких фильмов, как «Турецкий гамбит» (реж. Дж. Файзиев, 2005 г.), «Фауст» (реж. А. Сокуров, 2011 г.), «Адмиралъ» (реж. А. Кравчук, 2008 г.), «Елена» (реж. А. Звягинцев, 2011 г.), «Брестская крепость» (реж. А. Котт, 2010 г.) и о последней премьере – картине «Легенда номер 17» (реж. Н. Лебедев, 2012 г.) – «которая уже больше месяца держится в прокате, несмотря на появление всё новых, достаточно сильных зарубежных блокбастеров». [Владимир Путин... 2013]

Исполнитель одной из главных ролей в фильме «Офицеры» (реж. В. Роговой, 1971 г.), народный артист СССР Василий Лановой, отметивший в начале года 80-летие, на неформальной встрече с Министром обороны Российской Федерации Сергеем Шойгу рассказал, что «после фильма “Офицеры”, который моментально стал культовым, конкурс в военные вузы вырос в десятки раз». [Народный артист... 2014] В свою очередь, Сергей Шойгу вспомнил, что с тех пор, как впервые увидел фильм

«Офицеры», пересматривал его десятки раз и добавил, что совсем скоро в воинские части привезут диски с патриотическими фильмами, среди которых обязательно будут «Офицеры»...

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

Владимир Путин о поддержке отечественного кино и борьбе с пиратством [24.05.2013] [Электронный документ] – Режим доступа: <http://itar-tass.com/kultura/574371>

Губанов В.М. Чрезвычайные ситуации социального характера и защита от них: учеб. пособие / В.М. Губанов, Л.А. Михайлов, В.П. Соломин. – М.: Дрофа, 2007.

Народный артист СССР Василий Лановой отмечает 80-летие [16.01.2014] [Электронный документ] – Режим доступа: <http://www.1tv.ru/news/culture/250295>

Постановление Правительства РФ от 21.05.2007 г. № 304 «О классификации чрезвычайных ситуаций природного и техногенного характера».

Российское литературное собрание [21.11.2013] [Электронный документ] Режим доступа: <http://www.kremlin.ru/news/19665>

Рыклина М.В. Как сообщает МЧС России: организация работы пресс-службы в органах государственной власти: учебное пособие. – М.: Легейн, 2009.

Федеральный закон от 21.12.1994 г. № 69-ФЗ (в ред. от 28.12.2013 г.) «О защите населения и территорий от чрезвычайных ситуаций природного и техногенного характера».

Холмогоров Ю.П. Классификация чрезвычайных ситуаций. – М.: Статистика, 2001.

И. Я. МЕДВЕДЕВА

*публицист, детский психолог, член Союза писателей России, со-председатель Международного общества артпедагогов и арттерапевтов, член Совета по защите традиционных семейных ценностей при Уполномоченном при Президенте РФ по правам ребёнка (г. Москва),
m11m@yandex.ru*

Т. Л. ШИШОВА

публицист, детский педагог, психолог, член Союза писателей России, со-председатель Международного общества артпедагогов и арттерапевтов (г. Москва)

Комиссары новой культурной революции

Со времён перестройки мы, казалось бы, уже привыкли к тому, что деятели так называемого андеграунда (или, говоря по-русски, подпольного искусства) вышли из своего подполья и обрели достаточно большие возможности публиковаться, выставляться, ездить за границу, получать гранты. Нельзя, правда, сказать, что вместе с перечисленными возможностями к ним пришло широкое признание, но его нехватку легко было компенсировать уверением себя и друг друга, что элитарное искусство всегда было, есть и будет достоянием вовсе не большинства, а узкого круга утончённых ценителей. Да и новый креативный класс (который, впрочем, так себя тогда не именовал), а также поддерживавшие его чиновники на большинство внимания не обращали. И большинство постепенно смирилось с тем, что элитарным искусством теперь называется откровенная непотребщина, а за другое (которое молодые представители креативного класса презрительно называют «отстой») денег особо не платят и международным признанием не балуют. Но и гонениям не подвергают. В общем, установился некий пусть аномальный, но всё же баланс.

Однако в последнее время этот баланс явно стремятся нарушить и уже существенно нарушают. Причём, отнюдь не в сторону восстановления нравственной и эстетической нормы, как можно было бы предположить по заявлениям Президента о необходимости выработать идеологию на основе традиции, укоренённой в «тысячелетней истории России» [Путин Послание ... 2012].

Во всяком случае, в Москве вдруг стали отдавать крупные театры, а также Дома культуры, выставочные залы и т.п. под начало тех деятелей культуры и искусства, которые, похоже, поставили перед собой цель разрушить последние, уже порядком истончившиеся, но всё ещё сохраняющиеся моральные преграды, не позволяющие человеку превратиться в нелюдь.

Революционное искусство

Очень показателен в этой связи скандал, возникший в Московском драматическом театре им. Н.В. Гоголя из-за назначения новым художественным руководителем Кирилла Серебренникова. Практически вся труппа была возмущена этим назначением и не желала участвовать в постановках, подобных тем, которыми прославился режиссёр. Упомянём лишь некоторые.

Спектакль «Пластелин» по пьесе В. Сигарева. С него Серебренников начал своё восхождение. Герой пьесы – мальчик 14 лет, изнасилованный матерью и двумя мужчинами. В «Откровенных полароидных снимках» (по пьесе М. Равенхилла) явлено «органичное сочетание» некрофилии и педерастии, поскольку на сцене совокупаются два представителя мужского пола, живой и мёртвый. В «Голой пионерке» (по роману М. Кононова) фигурирует девочка, попавшая на фронт, изнасилованная советскими солдатами и ставшая фронтовой проституткой. В спектакле «Отморозки» (по мотивам прозы З. Прилепина) молодёжь на сцене устраивает беспорядки, швыряет ограждения, пинает сотрудников ОМОН и милиционера. В спектакле «Антоний & Клеопатра. Версия», написанном О. Богаевым и самим Серебренниковым, декорации изображают сцены совокуплений. В конце спектакля действие переносится в бесланскую школу.

Но не только «Гоголь-центр», открытый на месте «реформированного» МДТ им. Н.В. Гоголя, становится рассадником всякой мерзости. На сцене Московского художественного театра им. А.П. Чехова (МХТ), одного из самых известных театров Москвы, возглавляемого О. Табаковым, идёт постановка Серебренникова «Человек-подушка» (по пьесе М. Макдонаха). Это о том, как некий сказочный герой по имени Человек-подушка приходит к детям и подстрекает их к самоубийству: подсовывает баночку с таблетками, показывает, как натянуть на голову полиэтиленовый пакет... В один из моментов на сцене появляется реальная девочка 8 лет, облитая кровью и символически распятая на кресте.

В творческих замыслах Серебренникова мюзикл «Пробуждение весны» (по драме Ф. Ведекинда) – о подростковой сексуальности в самых разных её проявлениях, включая гомосексуализм и садомазохизм, перформанс «Вокзал» (участникам-актёрам рекомендовали записывать матерщину на вокзале), приглашение столь же креативных единомышленников из-за рубежа. Например, венгерского режиссёра Корнеля Мундруцо, прославившегося постановкой спектакля «Лёд» (по роману В. Сорокина) в Перми, в котором актёры бегают по сцене, в чём мать родила, и обмазывают друг друга экскрементам.

Планируется также киноклуб, фильмы для которого будет отбирать кинообозреватель «Комсомольской правды» Стас Тыркин, человек с, мягко говоря, специфическим вкусом. Он, например, высоко оценивает фильм «Любовь как яд» (*Un poison violent*, реж. К. Куиливье, Франция, 2010 г.). Будучи членом жюри «Рандеву с молодым французским кино» (*Rendez-vous du Jeune Cinéma Français*), проходившего в 2012 г. в Париже, Тыркин, по его собственному признанию, отдал фильму «Любовь как яд» второе место. Фильм (цитируем кинообозревателя) «про маленькую девочку, которая возвращается в родное гнездо и равно привлекательна как для своих сверстников, так и для умирающего дедушки, который, несмотря на то, что умирает, как настоящий француз, сохраняет завидную потенцию и всё остальное. Для своего сверстника девочка раздевается от пояса сверху, а для дедушки от пояса снизу». «Главный приз, которым мы наградили этот фильм, – добавляет Тыркин, – это демонстрация на борту самолетов “Эйр Франс”» [Тыркин, Афонина 2012].

Понравился Тыркину и фильм «Моя маленькая принцесса» (*My Little Princess*, реж. Е. Йонеску, Франция, 2011 г.) – про девочку, которую мать с четырёх лет использовала в качестве порно модели. «Сейчас понятие возраста сместилось, – рассуждает Тыркин, – и стало почти не актуальным... Это может быть интересно».

Про фильм «Что-то не так с Кевином» (*We Need to Talk About Kevin*, реж. Л. Рэмси, Великобритания—США, 2011 г.), который не могут смотреть даже многие продвинутые любители современного искусства, эксперт говорит: «Дорогие мои, в кино интересны экстримы... Мальчик может убить хомячка домашнего и не поморщиться. Выбить глаз собственной сестре. Это фильм... в качестве предостережения против заведения собственных детей. Это очень интересная тема... Мы как страна вымираем... поэтому у нас призывают всячески размножаться... [Однако] нужно думать не только о своей стране. Нужно думать о планете. Потому что если планете будет плохо, мы в одной стране тоже не выживем. Если планета будет погибать от перенаселения...»

Летом 2012 года в Москве разразился скандал в связи с постановкой в Московском академическом музыкальном театре им. К.С. Станиславского и Вл. И. Немировича-Данченко (МАМТ) оперы Б. Бриттена «Сон в летнюю ночь» по одноимённой пьесе В. Шекспира. Поскольку искусство современное, то действие происходит в закрытой школе, где преподают педофилы. Из письма возмущённой общественности: «Второй и третий акты спектакля пронизаны развратными сценами совращения, садомазохизма, пропаганды употребления алкоголя и наркотиков, мата, мочеиспускания на сцене» [Тимашева 2012]. В спектакле задействованы дети от шести лет. Уже после того, как вспыхнул скандал, опера стала номинантом четырёх премий. Тем самым москвичам дали понять, что с их мнением считаться не будут...

В мае 2011 года на сцене Театриума на Серпуховке под руководством Терезы Дуровой в рамках престижного Международного театрального фестиваля им. А.П. Чехова был показан спектакль итальянца Р. Кастеллучи «Проект “J”. О концепции лика Сына Божьего», вызвавший волну негодования даже в прогрессивной Европе. Лик Спасителя в этом спектакле пачкался нечистотами.

Кузница партийных кадров

Важную роль в продвижении такого «искусства» в массы играет куратор театров Е. Шерменева. Она более десяти лет была директором театрального фестиваля NET (Новый Европейский Театр), в рамках которого пропагандировалась откровенная порнография. После назначения начальником Департамента культуры Москвы С.А. Капкова Евгения Шерменева стала его заместителем. Как указывается в аналитическом материале рабочей группы при Мосгордуме «Защитим культурное пространство», благодаря её усилиям на сценах театров появились тренды:

- «- имитации сношений с мебелью;*
- имитации долгих изнасилований;*
- пачканья экскрементами;*
- самоубийства всех видов;*
- резания себя ножнами, пускание крови, избивание и протыкание булаваками (реальное);*
- облитые кровью актёры;*
- несовершеннолетние дети в постановках извращенцев».*

Театров, где это можно увидеть, по данным рабочей группы, в одной только Москве уже около двадцати.

Сейчас Е. Шерменева вместе с М. Швыдким, который в свою бытность министром культуры внушал народу с телеэкрана, что матерная брань – такая же часть языка, как и всё прочее, а посему имеет законное право употребляться в произведениях литературы и искусства, читают лекции слушателям Школы театрального лидера (при Театральном центре им. Вс. Мейерхольда). Студенты, которых обучают эти корифеи, намерены в дальнейшем раскрепощать школьников ролевыми играми. Такими, например, как «Я беременна», «Я – гей»...

И Серебренников, и Шерменева – выходцы с «Винзавода», Центра современного искусства в Москве, с которым одно время был тесно связан небезызвестный представитель креативного класса Марат Гельман. «Винзавод» вообще можно назвать кузницей кадров. Создатель «Винзавода» и его бывший директор Софья Троценко тоже пошла на повышение. Когда общественность потребовала закрыть кощунственную выставку Гельмана «Духовная брань», Троценко осудила «неправомерные протесты общественности»... и практически сразу же после этого была назначена советником Министра культуры...

Марина Лошак – тоже с «Винзавода» – в июле 2012 года получила должность арт-директора музейно-выставочного объединения «Столица» (впоследствии МВО «Манеж»), в состав которого входят крупнейшие выставочные площадки Москвы. Начало деятельности арт-директора ознаменовалось фотоколлажем, в котором фигурировали полуголые подростки, вооружённые битами и копьями, – произведение группы AES+F.

Тема подростковых бандформирований, похоже, давно завораживает авторов. Ещё в 2007 году в Московском музее современного искусства демонстрировался их, как выражаются критики, долгоиграющий проект «Последнее восстание».

В живом варианте подобных подростков можно увидеть в Ливии, Сирии, Египте и других горячих точках планеты, где с помощью хорошо организованного хаоса устанавливаются «демократические» режимы. Соответственно, возникает два вопроса:

- *Зачем эстетизировать массовые убийства, совершаемые подростками, и выставлять это на всеобщее обозрение?*

- *Какие цели преследуют организаторы подобных выставок в ситуации, когда хаос уже не первый год пытаются устроить и в нашей стране?*

Ещё один кадр с «Винзавода», Е.В. Зеленцова, ставшая заместителем С.А. Капкова в 2013 году, считает, что современному искусству «абсолютно необходимо держаться в стороне от двух вещей: политики и религии». Поэтому Зеленцова, занимавшая ранее пост директора ДК «АМО ЗИЛ», отменила Рождественский и Пасхальный фестивали, помножила на ноль ансамбль «Жемчужинка», вызывающий у нее идиосинкразию: «Когда я прихожу в какое-то ДК на окраине, а там сидит фольклорный ансамбль “Калинка-малинка” и народный хор “Ай-люли”, у меня появляется вопрос – а почему здесь именно они?» [Шмагун 2012]

Действительно, почему? В XXI веке детям надо помочь стать «более свободными, открытыми, гибкими, подготовленными к жизни в сложном постиндустриальном мире». Видимо, в рамках такой подготовки в ДК уже прошёл «День открытых миров», посвящённый детско-подростковым субкультурам. Как указывает Е. Зайкова, секретарь рабочей группы при Мосгордуме «Защитим культурное пространство», на фестивале «между детьми ходила Белоснежка с разодранной шеей и торчащим мясом, в фойе стояла каталка с трупом и проводилась эта акция 4 ноября, в День независимости».

ДНК: Дома новой культуры

Плевелами «современного искусства» засоряется не только столица. В крупных городах России планируется создавать так называемые «дома новой культуры» (ДНК), и под эти проекты уже выделяются деньги. 15 марта 2013 года в Калуге состоялась презентация проекта. Планируется также построить пилотные ДНК в Первоуральске и во Владивостоке на о. Русский. Куратором калужского проекта является Екатерина Гиршина, директор открытых программ института медиа, архитектуры и дизайна «Стрелка» (г. Москва), Федеральный эксперт в области создания городских общественных пространств, заместитель директора по управлению проектами Британского совета.

Показательно, что финансирование трёх «пилотных» ДНК происходит на фоне закрытия библиотек, домов культуры (не «новой», а традиционной), оздоровительных детских лагерей. На их содержание денег не находится. Скажем, в Пермском крае, по данным проверки Контрольно-счётной палатой использования бюджетных средств на мероприятия в сфере культуры и искусства за 2009-2011 годы, «фактическая стоимость традиционных культурных услуг... оказалась ниже нормативной в 3, 5, 10 и даже в 12,5 раз». Речь идёт о доступе к библиотечному фонду, о финансировании самодеятельного творчества, об

услугах, связанных с творческим развитием личности, с профессиональным музыкальным, художественным и киноискусством». [Сорокина 2012] Лидеры же культурной революции в Перми – Б. Мильграм, В. Вайсман, А. Протасевич и Н. Новичков – потратили свыше 1,2 млн. рублей на посещение Франции, Бельгии, Швеции, Австрии и Германии. «Деньги списаны со статьи “проведение мероприятий в сфере культуры и искусства”. Контрольно-счётная палата характеризовала этот факт как нецелевое использование бюджетных средств».

А в пермском Музее современного искусства PERMM, созданном по инициативе всё того же Марата Гельмана, щедро финансировались «прогрессивные» перформансы типа «экспресс-ЗАГС», когда 14 февраля, в День всех влюблённых желающие могли вступить в брачный союз с кем или с чем угодно. Даже с айфоном или с фотографией какой-либо знаменитости, не говоря уж об однополых «браках». В этом вопросе посетителям, в духе современной западной толерантности, предоставлялась полная свобода. Брачующиеся лишь должны были изготовить себе кольца из фольги (кто-то успевал соорудить ещё и брачные венцы), а представители креативного класса, изображавшие священников в длинных рясах, встречали их возгласами «Аллилуйя», читали у «алтаря» «молитву», благословляли молодых, глумясь над таинством венчания и выдавая своё глумление за милую забаву в постмодернистском духе...

В марте 2013 года в том же музее PERMM состоялся региональный турнир «Терок». Это такая современная дискуссионная игра. В чем её современность? А в самой сути! Обычный, традиционный диспут – это когда люди отстаивают свои убеждения. Здесь же убеждений не было и в помине, поскольку и темы спора выбирались случайным образом, и позиция, которую должны были отстаивать участники, никоим образом от их убеждений не зависела, а задавалась наугад или выпадала по жребию ещё до определения темы. Выпадет тебе, скажем, участь защищать содомские «браки», аборт или эвтаназию – будь любезен выискивать аргументы «за». А что ты на самом деле об этом думаешь и думаешь ли вообще, никого не интересует. Таким образом, опять-таки под видом модной интеллектуальной забавы в молодёжной среде пропагандируется откровенная беспринципность. Цинизм, возведённый в ранг новой добродетели. А база под эту гнусность подведена самая что ни на есть толерантная: «Участники дебатов учатся смотреть на дискуссионные темы с разных сторон, зачастую доказывая взгляды, противоположные их убеждениям».

Феномен либерал-тоталитаризма

Как-то так получилось, что в последнее время это, с позволения сказать, искусство сделалось неприкосновенным. Критиковать можно всё, что угодно, любое великое, прославленное в веках произведение, а это – не смей! И наоборот, если хочешь прославиться и оградить себя от критики неким магическим кругом, надо сделать что-нибудь как можно более мерзопакостное, но при этом назвать это современным или актуальным искусством.

Вы скажете: «Так было всегда»? – Отнюдь. Ещё недавно в данном вопросе существовал столь любезный нашим либералам плюрализм. А теперь – парадокс! – именно они его и отменили. Творцы всего этого безобразия вдруг стали прямо-таки коллективной священной коровой. К ним можно приближаться только с целью поклонения; тот, кто не хочет прослыть маргиналом, должен петь им дифирамбы. В крайнем случае, помалкивать. Невольно приходит на ум ещё один парадокс. Яркие ненавистники «проклятого тоталитарного прошлого» фактически его копируют: в те времена, какой бы бездарью ни был писатель, художник или композитор, удостоившийся Сталинской премии, на его критику в печати накладывалось вето. Сегодня феномен либерал-тоталитаризма очень ярко проявился в истории с театром Гоголя. Куда бы ни обращались по поводу «художеств» Серебренникова возмущённые актёры, все рейтинговые (и даже не очень!) СМИ наотрез отказывались озвучить их позицию. В конце концов, откликнулась прокуратура. Но она по разряду СМИ никак не проходит, хотя рейтинг её достаточно высок...

Возникает ещё одна аналогия. С представителями «актуального искусства» боятся связываться, как с дворовым хулиганом, за которым маячат куда более солидные представители уголовного мира. Причина страха ясна: в случае необходимости покровители придут мальцу на подмогу. Соответственно, возникает вопрос: с какой стати солидные уголовники будут защищать шпану? Тут одно из двух. Либо хулиган доводится кому-то из них родственником, либо (что гораздо более вероятно, а в рассматриваемом нами случае так оно и есть) он им зачем-то нужен.

Здесь самое время вспомнить вышеназванный Британский Совет, неминистерский департамент правительства Великобритании, к которому имела непосредственное отношение Е. Гиршина, куратор ДНК в Калуге. По показаниям бывшего сотрудника одного из российских офисов Совета, в его деятельности принимают участие люди, чьи фамилии были

опубликованы в «списке Томлинсона», который содержит имена агентов британской разведки. [Шестаков 2008]

Не вдаваясь в конспирологические теории, зададимся вопросом: зачем нашим сегодняшним геополитическим противникам поощрять российских хулиганов от искусства? Какой от них толк? Это же не шпионы, которые могут выведать важные секреты. Не учёные, занимающиеся разработкой новых видов оружия. Не управленцы, которых можно перевербовать и заставить принимать решения, идущие на пользу враждебному государству. Это даже не НКО (некоммерческие организации), которые лоббируют нужные противнику законы, формируют общественное мнение и в случае необходимости могут организовать какую-нибудь уличную акцию. Зачем нашим недругам голые художники, высидившие в гнезде куриные яйца, девки в масках, задирающие ноги на солее храма, режиссёры и актёры, уродующие классику и устраивающие из спектакля наглядное пособие по сексопатологии? Разве это имеет какое-нибудь отношение к военным целям?

Имеет, и самое непосредственное. Причём, не только к целям холодной, информационной войны, но и к задачам войны горячей. Такое «актуальное искусство» весьма привлекательно для молодых людей с неустойчивой, незрелой психикой. Оно их ещё больше растормаживает, заражает духом анархии, цинизма, вседозволенности. И в определённый момент такие бесшабашные бунтари могут быть с большим успехом использованы в уличных беспорядках и мятежах. Обратите внимание, как настойчиво муссируются в новых «шедеврах» темы садизма, садомазохизма, вызывающе грубого секса. Никакая это не случайность, а хладнокровное программирование поведения будущих беспредельщиков. Именно так ведут себя потом в реальной жизни современные боевики и террористы.

Разумеется, не все становятся террористами. Подавляющее большинство людей не склонно к революционной активности. Они хотят просто нормально жить, растить детей в мире и спокойствии. Но значит ли это, что они всегда лояльны к действиям власти?

Нет. Законопослушные граждане, так сказать, люди порядка бывают возмущены, видя государственную поддержку разного рода «человекособак». Им все эти гебоидные⁹ безобразия под вывеской *contemporary art* (англ. *современное искусство*) органически противны.

⁹ *Гебоиды* (от греч. *hēbē* «юность», *eidos* «вид») – психиатрические больные, для которых характерно подростковое поведение и соответствующие выходки. (И.М., Т.Ш.)

Вот что говорит известный американский политик консервативного толка Патрик Дж. Бьюкенен, в красках описывая те же самые процессы, происходящие у него на родине в США: «Американских детей вынуждают расти в культуре, которую их родители считают упаднической, если не сказать демонической. Правительство использует налоги на финансирование того, что эти люди называют убийством нерождённых младенцев. Они вынуждены отправлять детей в школы, которые грозят подорвать религиозность молодых. Им велят бросить попытки жить по библейским законам, ибо это сегодня запрещено конституцией. Такова цена мира в культурной войне, и неудивительно, что для миллионов христиан она слишком высока... Это совсем не то общество, в котором хотят жить эти люди. В глазах молчаливого большинства правительство теряет свою легитимность. Это большинство не прибегнет к насилию, поскольку состоит из людей, не склонных к насильственным действиям, однако оно начинает относиться к правительству как к инородному телу и искать пути освобождения из-под пяты доминирующей декадентской культуры» [Бьюкенен 2003: 339].

Не правда ли, всё очень узнаваемо? Вообще, когда читаешь его «Смерть Запада» (2002 г.), возникает ощущение, что это как будто про нас, про нынешнюю Россию. Но есть и весьма существенная разница. В Америке (по крайней мере, на сегодняшний момент) не разжигается пламя «оранжевой революции», не затевается глобалистский политический переворот, имитирующий восстание масс. У нас же, напротив, этот механизм запущен. И хотя в последнее время либеральная массовка заметно поредела, зато усилились попытки активизировать народный гнев справа, задействовать определённые элементы в КПРФ, некоторые православно-патриотические и националистические организации, в том числе и фашистского толка. По сути, сценарий тот же. Агенты заказчиков, как опытные пикадоры, раздражают народ разного рода гадостями. В том числе и вышеупомянутыми «шедеврами актуального искусства». А определённые политики и общественники указывают на президента как на главного виновника всех этих раздражающих реформ и требуют его отставки. Ну, а вконец раздражённое к этому моменту «молчаливое большинство» не только не выходит в час X на защиту верховной власти, но и оказывает революционерам моральную поддержку. Какая-то часть даже встаёт в их ряды...

Мы не сомневаемся, что власть осознаёт, сколь опасна сегодняшняя ситуация. Более того, она предпринимает недюжинные усилия, чтобы в такой сложнейшей, взрывоопасной международной обстановке сохранять экономическую и политическую стабильность, наращивать вооружение,

бороться с терроризмом. На фоне столь серьёзных вызовов какие-то там спектакли (так же, как ювенальная юстиция, школьный секс-просвет и т.п.) кажутся мелочью. Но эта мелочь может стать детонатором большого взрыва. Соломинкой, которая переломит хребет верблюду. Судя по вкладываемым в подобные «мелочи» средствам, наши противники это понимают...

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

Бьюкенен, Патрик Дж. Смерть Запада / Пер. с англ. А. Башкирова. – М.: ООО «Издательство АСТ», 2003.

Кузьмин В. «Сколково отказано в монументальности» / Российская газета. RG.RU [08.10.2012] [Электронный документ] – Режим доступа: <http://www.rg.ru/2012/10/07/surkov-site.html>

Путин В.В. Послание Президента Федеральному Собранию Российской Федерации 2012 г. [Электронный ресурс] – Режим доступа: <http://www.kremlin.ru/news/17118>

Сорокина А. «Вам и не снилось» / Деловой интерес: газета предпринимателей Пермского края. – 2012. – № 15 (33), 17 мая [Электронный документ] – Режим доступа: <http://deloin.ru/articles/725>

Тимашева М. Страшный «Сон в летнюю ночь» / Радио Свобода [24.05.2012] [Электронный документ] – Режим доступа: <http://www.svoboda.org/content/article/24590534.html>

Тыркин С., Афолина Е. «Дети в кино – жертвы или маньяки?» (Итоги «Рандеву» с французским кино) [18.01.2012] [Электронный документ] – Режим доступа: <http://orel.kp.ru/radio/stenography/24494/>

Шмагун О. Интервью: директор ДК ЗИЛ Елена Зеленцова. [29.04.2012] [Электронный документ] – Режим доступа: <http://www.the-village.ru/village/city/public-space/113681-glava-dk-zil-o-rekonstruktsii-samoy-idei-dvortsov-kultury>

Шестаков И. «Демарш совета Британского» / Аргументы и факты. – 2008. – № 3 (1420), 16 января. [Электронный документ] – Режим доступа: http://gazeta.aif.ru/online/aif/1420/bel39_02

Е. В. МУРЮКИНА

*к.п.н., доцент кафедры социокультурного
развития личности Таганрогского института имени А.П. Чехова
(филиала ФГБОУ ВПО «Ростовский государственный
экономический университет» (г. Таганрог)
murjukina@yandex.ru*

Эстетическое развитие студентов в процессе изучения творчества А. Тарковского

Статья написана при финансовой поддержке гранта РГНФ «Трансформация развития эстетической концепции в российском медиаобразовании (1960–2011)» (проект № 12-06-00139).

В медиапедагогике различают ближайшую и конечную цель. «Ближайшая – помощь эстетическому восприятию кинопроизведений. Конечная – формирование всесторонне развитой личности с помощью киноискусства» [Пензин 1987: 46]. Хотя эти цели сформулированы в конце 80-х годов прошлого века, мы считаем, что они актуальны и для наших занятий медиаклуба. Мы ставим воспитательные цели как приоритетные в нашей работе, хотя, безусловно, каждое занятие предусматривает присутствие образовательного и развивающего компонентов.

В своей медиаклубной деятельности мы часто обращаемся к творчеству А.А. Тарковского (1932—1986). Безусловно, кинопроизведения режиссёра сложны для восприятия аудитории, тем более студенческой, отученной уже от кинокартин, которые сняты не в жанре «комедии», «боевика», «фильма-катастрофы». Но мы исходим из мнения наших кинопедагогов-классиков – О.А.Баранова, С.Н.Пензина, Ю.Н.Усова и др. – о том, что отбор фильмов должен способствовать изменению мотивации и потребностей в области медиакультуры. Тем более что проведённое в 2008 г. анкетирование деятелей киноискусства (В.Ю. Абдрашитов, А.Б. Джигарханян, Н.В. Мордюкова, А.Б. Стефанович, Ф.С. Хитрук и др.) [Мурюкина 2009] подтвердило верность и актуальность этого критерия при выборе кинокартин для просмотра и анализа аудиторией. В этой статье мы хотим привести пример занятия медиаклуба со студентами на творчестве А.А. Тарковского.

Мы начали занятие медиаклуба с вопроса «Знаете ли вы кто такой Андрей Тарковский?». К сожалению, студентам незнакомо это имя, и они не знают о его киноработах. С помощью вступительного слова студенты познакомились с жизнью русского режиссёра. При этом нами не анализировались его фильмы, не афишировалась их оценка критиками,

чтобы не нарушить целостности и самостоятельности в восприятии студентами кинопроизведения.

В рамках занятия была отсмотрена только первая часть кинокартины «Солярис» (1972 г.), поэтому мы дали домашнее задание для членов медиаклуба, в котором они должны были написать дальнейшее развитие событий. Не секрет, что масс-медиа активно формируют у своей аудитории клиповость мышления, «подгоняя» его под определённые стандарты, по которым и создаются большинство популярных медиатекстов. Так насколько «сработает система ожиданий» у студента, который привык к абсолютно другим стандартам? Смогут ли они, используя для анализа первую часть «Соляриса», «сконструировать» вторую часть? Смогут ли встать на авторскую позицию, понять его? На эти вопросы мы хотели найти ответы в сочинениях студентов.

Итак, начался просмотр «Соляриса»... Анализируя поведение студентов, можно констатировать, что выделились две основные группы:

- 1. те, кого первые минуты фильма разочаровали, навеяли «тоску»;*
- 2. те, кого те же самые кадры природы «заворожили», заинтриговали, и этот интерес не пропал у них до конца просмотра первой части.*

Такая реакция на фильм позволила нам внести корректировку в сочинение: мы попросили аудиторию определить сюжетную линию первой части «Соляриса».

Интересно описать окончание занятия – к нам подходили многие студенты из первой группы и просили пересмотреть ещё раз первую часть, посмотреть вторую (чтобы составить более полное представление о фильме), записывали фамилию режиссёра (чтобы поискать информацию в Интернете). Последующий анализ письменных работ показал, что нам удалось заинтересовать А.А. Тарковским практически всю аудиторию.

Наконец, сочинения получены. С разрешения студентов мы публикуем отрывки сочинений в статье. Сразу привлекла внимания работа Дмитрия Скибы, который оформил её необычным образом. На первом листе помещалось только имя автора и название работы. Но все буквы были выполнены в виде звезд и линий между ними, таким образом, создалось впечатление неба, «усыпанного» созвездиями. Это может свидетельствовать как о том, что студент хотел привлечь дополнительное внимание к своей работе, выделить её, так и о том, что фильм произвёл на него сильное впечатление, которое он решил выразить не только в тексте, но и в «иллюстрации».

Итак, мы ещё в начале занятия мысленно (в соответствии с уровнем восприятия) разделили студентов на 2 группы. Хотелось бы привести

примеры сочинений, которые описывают их восприятие фильма с первых кадров.

Иван Викторов: «С первых секунд фильма поражает чистота и гармония природы, которая окружает главного героя. Создаётся ощущение обстановки, в которой человек может не только отдохнуть морально, но и спокойно поразмышлять над своими проблемами. Вся эта обстановка, в которой находится первые минуты главный герой фильма, лишь подготавливает человека, смотрящего этот фильм, к дальнейшим событиям...»

Нина Слипченко: «С первых кадров этого фильма нас завораживает плавное качание водорослей в воде. Благодаря таким кадрам я решила для себя смотреть этот фильм дальше. Вначале была показана яркая природа, естественная, как сама жизнь. Эпизод с дождём тоже был запоминающимся. Мне это напомнило святое очищение или крещение в церкви...»

Дмитрий Скиба: «Те впечатления, которые я получил при просмотре первой части фильма А. Тарковского “Солярис”, носят очень психологический характер... В самом начале меня заворожили водоросли, как они были показаны режиссёром. Эти плавные движения напомнили мне в чём-то наше человечество. Сразу хочу сказать, что сам фильм – великолепие. Мне кажется, что Андрей Тарковский много внёс для искусства под названием “кино” XX века. Для меня фильм является определённым образом психоделикой: смещением фантастики и размышлением о Космосе, Земле, человеке, жизни, смерти и ответственности перед будущим».

Ольга Цямрюк: «Ещё мне кажется, что вода символизирует уходящее время, которое уже не вернешь. Может быть, лошадь символизирует то, что Крис не замечает ничего вокруг себя, и жизнь проходит мимо, впустую...»

Мы опасались реакции зрителей, которая описывалась медиапедагогами, проводившими занятия на материале А. Тарковского. Они писали о том, что человек, привыкший только к линейному повествованию, в первых кадрах ничего не видит (нет событий, время «затянута» – скука). Так, Ю.Н. Усов [1995] описывает долю раздражения некоторых зрителей, когда они писали об эпизоде извивающихся в воде водорослей или проезда Бертон в машине подземными тоннелями. Но эти кадры нужно соотносить с чувствами и эмоциональным состоянием человека, прощающегося с Землёй перед полётом в космос или продирающегося к самому себе, к естеству природного начала, о чём писала в своей книге кинокритик И.С. Левшина [1989].

Итак, мы представили точку зрения студентов, кого знакомство с А. Тарковского через его фильм «Солярис» не оставило равнодушным, не разочаровало. Интересно, что, описывая первые кадры, ребята стараются проанализировать их и приходят к выводу о том, что автор этим эпизодом заставляет зрителя отстраниться от мыслей, дел, которые могут помешать просмотру, позволяют ему медитировать. Очевидно, что в

представленных отрывках сочинений чувствуется тонкая связь зрителя с режиссёром, восприятие эмоций и чувств, которые А. Тарковский хотел передать, а также понимание логики построения кадров и эпизодов. Так, Дмитрий Скиба в своём сочинении пишет:

«... Иногда чувствовалось, да, наверно, и на всём протяжении первой части, что главный герой Крис – это и есть сам Тарковский. Наверно с такой огромной силой он вкладывал свою душу, что это отразилось на главном герое и передалось мне...»

Далее нам хотелось бы остановиться на понимании студентами сюжетной линии. Часть из них раскрывает в сочинении фабулу, отражает ключевые эпизоды, которыми режиссёр пытается привлечь внимание зрителей; другие студенты не видят смысла в фильме, не улавливают связи между эпизодами, героями. Приведём примеры из сочинений:

Мария: «Сюжет данного фильма мне был не очень понятен. В фильме “Солярис” были резкие “перескоки” между действиями, поэтому было трудно уловить суть».

Екатерина: «... Менялись люди, как мне показалось, многих из них ничто не связывает друг с другом. Также могу подметить, что смысл в фильме отсутствует. Хотя, по мнению многих критиков, фильм “Солярис” является произведением искусства...»

Здесь можно говорить о проблеме клиповости сознания (в частности, студенческой аудитории, как, впрочем, и любой другой). Современные популярные медиатексты создаются с учётом стандартов восприятия их аудиторией. Именно поэтому задания, связанные с прогнозами студентов последующих событий того или иного популярного жанра кинематографа, телевидения, легко ими выполнимы. С такой же лёгкостью они придумывают диалоги для популярных персонажей сериалов. Но кинематографическое произведение, созданное А. Тарковским, выходит за рамки «стандартного» понимания, что значительно затрудняет его просмотр и анализ студентами.

Важно, что, имея небольшой опыт анализа кинематографических произведений, практически вся аудитория обращает внимание на символы, которые присутствуют в фильме. Хотелось бы привести примеры:

Иван Виктор: «Вскоре в кадр попадает незапряжённая скачущая по лугу лошадь, она является символом свободы и независимости и также является частью гармонии в природе... Также режиссёр использует определённую символику:

- лошадь – свобода,
- природа – гармония, лёгкость, безграничность;

– чёрно-белые и цветные моменты фильма – форма выражения основных идей».

Дмитрий Скиба: «Мне очень запомнился эпизод с дождём, символом чего-то текущего, подобного времени. Очень хорошо была показана вся Вселенная вначале, воплощённая в природе – пение птиц, зелёная трава и т.д. Я не очень понял, что символизирует лошадь, но, как заметил, рисунок лошади встретился и на космической станции, в комнате застрелившегося учёного».

Юлия Филатова: «... Символичен день встречи Криса и Бертонна. Идёт дождь, нетронутая чашка кофе стоит на столе, во время конфликта персонажей животное (лошадь) выбегает из стойла, мать Криса плачет, всё предвещает что-то неблагоприятное...»

Даже те студенты, которых мы отнесли к первой группе, пишут в сочинениях о символичности таких эпизодов как скачущая лошадь, чашка кофе, стоящая под дождём и т.д. То есть ими подразумевается смысл, который заложил режиссёр, но нет достаточного опыта, для того, чтобы «считать заложенную информацию».

Вообще интересным кажется тот факт, что в студенческих работах встречаются основные компоненты анализа, только его уровень может быть различен и только единицы могут обобщить данные, собранные в ходе анализа, получив тем самым более полное представление о кинокартине.

Так все студенты в своих работах обратили внимание на присутствие чёрно-белых и цветных эпизодов в «Солярисе». Вот что они пишут:

Иван Викторов: «Моменты из записи допроса показаны в чёрно-белых тонах, хотя фильм, а вернее основной его сюжет цветной. Играя с цветами, автор не только обособляет и выделяет важные моменты, но и освежает сюжетную линию. То есть режиссёр делает фильм для восприятия многогранным и разносторонним. Также большую роль в фильме играет музыка. С её помощью А. Тарковский наиболее полно выражает состояние героев в той или иной ситуации...»

Нина Слипченко: «Очень интересен цветовой ряд картины. Цветные кадры резко переходят в чёрно-белые. Мне кажется, что это связано с тем, что А. Тарковский хотел показать разницу времен – прошлое и настоящее. На фоне этой смены цвета в фильме мне запомнился момент, когда ярко-красная машина выезжает из туннеля, где всё было чёрно-белым...»

Дмитрий Скиба: «Очень понравилось, как А. Тарковский “играет с цветами”: изображение то цветное, но черно-белое, но не одни и те же эпизоды».

А теперь о том, какие же события ожидают главного героя «Соляриса» Криса, по мнению студентов (после просмотра первой части):

Иван Викторов: «Вторая часть малопредсказуема, потому что события могут развиваться совершенно разнообразными способами. А. Тарковский уделяет

большое значение деталям разнообразным и мельчайшим, он показывает очень долгие и, на первый взгляд, незначительные куски, но тем самым, держит зрителя в напряжении и ожидании каких-то неожиданных действий. На мой взгляд, можно предположить, что все люди, находящиеся на станции, видели в качестве галлюцинаций свои страхи, которые сбывались в их головах, а не в реальности».

Дмитрий Скиба: «Что ожидать во второй серии этого замечательного фильма? Даже не знаю, так как с самого начала “Солярис” был не очень прост, потому что не разворачивается по обычному сценарию, по схеме “экшна”. Возможно, Солярис что-то сделает для Криса, воплотит в живую ту девушку на фотографии (наверно жену). Всё может измениться к лучшему, и по прибытию на Землю Крис обретёт новую жизнь, наполненную новыми знаниями о ней».

Ольга Цямрюк: «... Крис задумается на станции о своей жизни, поступках, что вообще происходит вокруг, и поймёт, что до этого он просто существовал. Далее он увидит смысл жизни, начнёт по-другому относиться к себе, к окружающему миру, людям, событиям. Он раскается во всём, что сделал плохого, поймёт смысл жизни. Главный герой будет пытаться исправить все ошибки, внесёт в мир что-то новое, не будет сливаться с окружающими, будет индивидуален. Мир больше не будет чёрно-белый, а будет цветной. И он поймёт, что всё, происходящее вокруг него, имеет какой-то смысл, несёт в себе что-то важное и интересное».

Таким получилось занятие медиаклуба, посвящённое изучению кинематографического творчества А.А. Тарковского. Можно констатировать, что ответы участников медиаклуба, которые поняли логику построения кинокартины известным режиссёром, были близки к реальным событиям, отражённым во второй части. Другая группа студентов пытается построить анализ фильма с использованием стандартов, которые значительно сужают рамки понимания «Соляриса». По их мнению, во второй части А.А. Тарковский должен обязательно раскрыть все тайны, так тщательно создаваемые им в первой серии, предложить зрителям конец, который полностью совпадёт с его представлением о современном медиатексте. В этом случае не придётся домысливать, сопоставлять, анализировать – всё должно быть конкретизировано, недвусмысленно, незавуалировано.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

Довженко А. Собр. соч. в 4 т. – Т 4. – М., 1969. – С. 126.

Левшина И.С. Подросток и экран. – М.: Педагогика, 1989.

Мурюкина Е.В. Кинематографическое сообщество: цели киноискусства и кинообразования в России / Медиаобразование. – 2009. – № 1. – С. 67-86.

Пензин С.Н. Кино и эстетическое воспитание: методологические проблемы. – Воронеж: Воронеж. гос. ун-т, 1987.

Усов Ю.Н. В мире экранных искусств. Книга для старшеклассников. – М.: SVR-Аргус, 1995.

К. А. ПОДЛЕСНЫЙ

аспирант 2-го года обучения

Таганрогского института имени А.П. Чехова

*(филиала ФГБОУ ВПО «Ростовский государственный
экономический университет») (г. Таганрог)*

konstantin-921@yandex.ru

Педагогический потенциал аудиовизуальных медиатекстов фантастического жанра

Один из ведущих теоретиков современного медиаобразования, британский учёный и педагог Л. Мастерман обосновал семь причин актуальности медиаобразования в современном мире:

1. Высокий уровень потребления медиа и насыщенности современных обществ средствами массовой информации.

2. Идеологическая важность медиа и их влияния на сознание аудитории.

3. Быстрый рост количества медийной информации, усиление механизмов управления ею и её распространения.

4. Интенсивность проникновения медиа в основные демократические процессы.

5. Повышение значимости визуальной коммуникации и информации во всех областях.

6. Необходимость обучения школьников/студентов с ориентацией на соответствие будущим требованиям.

7. Нарастающие национальные и международные процессы приватизации информации [Masterman 1985: 2].

Необходимо отметить, что выделенные Л. Мастерманом тенденции не только не утратили актуальность на сегодняшний день, но и перешли на новый количественно-качественный уровень.

О роли киноискусства в медиаобразовании молодёжи уже подготовлено немало работ: созданы программы, отдельные методические пособия, написано множество монографий, диссертаций и статей. И всё же проблема эффективного использования кино в медиаобразовательных

целях далека от окончательного решения. Какие же из перечисленных ещё Л. Мастерманом в 1985 г. тенденций ведут к противоречиям, решение которых может быть возложено на медиаобразование средствами кино? Учитывая педагогическую основу медиаобразования логично полагать, что обучение молодёжи, ориентированное на соответствие современным требованиям, становится задачей, в решении которой одна из ведущих ролей принадлежит медиаобразованию на материале кино. К локальным задачам медиаобразования на основе кино относятся:

- развитие у молодежи умений и навыков анализировать, критически осмысливать и создавать медиатексты;
- определять источники медиатекстов, их политические, социальные, коммерческие и культурные интересы, их контекст;
- интерпретировать медиатексты и ценности, распространяемые медиа.

Кинематограф как средство медиаобразования обладает огромными педагогическими ресурсами и представляет ценность для медиапедагога не только как одно из лучших средств репрезентации действительности, но и как способ её осмысления.

Обращение к жанру кинофантастики в качестве материала для медиаобразования обуславливается рядом специфических жанровых особенностей, характеризующих значительный педагогический потенциал данных медиатекстов, заключающийся в:

- популярности медиатекстов фантастического жанра (основанной, в первую очередь, на латентном интересе зрителя к мифологическим сюжетам и глубинным культурным архетипам);
- применении особенных художественных приемов, присущих исключительно медиатекстам фантастического жанра (например, приём фантастического допущения);
- возможности рассмотрения нравственных, социальных, политических и других реальных современных проблем в новом альтернативном контексте, позволяющем переосмыслить данные проблемы и поставить новые;
- возможности выхода за рамки привычного понимания мироустройства, за грани потенциально возможного (такая возможность становится новым инструментом критически мыслящего разума, в том числе и в подходах к интерпретации других медиатекстов).

С одной стороны, педагогические возможности очевидны, но, с другой, перевод данных ресурсов в педагогическую плоскость выглядит затруднительным, и именно поэтому существует необходимость методического обоснования медиаобразовательной практики работы с медиатекстами фантастического жанра.

Структурную и историческую основу кинофантастики (а точнее её литературного первоисточника) составляет мифология. Несомненно, миф был и остаётся одним из основных структурных компонентов многих видов искусства, в частности литературы (особенно поэзии). Но, как ни удивительно, эта древняя форма нашла новый способ выражения и переживает второе рождение, столкнувшись с одним из самых молодых искусств нашей эпохи — кинематографом, неоднородным и распадающимся, в свою очередь, на различные жанры. Особенно активно пользуется мифологической символикой научно-фантастическое кино, которое, подчиняясь диктату законов жанра, тяготеет к глобальным проблемам и космологичности и вследствие этого оперирует обобщёнными образами.

Любопытную закономерность отмечают исследователи: использование глубинных культурных архетипов – один из главных факторов успеха в произведениях, добившихся массового признания в виде высоких кассовых сборов. Например, секрет успешности таких отечественных кинофильмов как «Человек-амфибия» (реж. В. Чеботарёв, Г. Казанский, 1961 г.) и «Ирония судьбы, или С лёгким паром!» (реж. Э. Рязанов, 1975 г.) Н.М. Зоркая видит в сказочной основе сюжета кинолент (мотив превращения человека в представителя животного царства и мотив новогоднего чуда) [Зоркая 1981: 114-116].

Этой же точки зрения придерживается кинокритик и литературовед М.С. Галина: «Элементы мифологии мы наблюдаем практически во всех научно-фантастических фильмах, однако далеко не все такие фильмы несут целый комплекс мифологических образов и конструкций. А чем больше у фильма мифологических элементов, тем больше шансов у него войти в культурный контекст эпохи» [Галина 2003: 3].

Учёными [Нечай 1993; Пропп 1998; Туровская 1979] отмечена любопытная закономерность: чем чище, первозданнее традиционное, фольклорное происхождение кинокартины, тем больше у неё шансов на массовый успех. К факторам успеха медиатекстов популярной культуры А.В. Фёдоров относит: постоянство метафор, ориентацию на последовательное воплощение наиболее стойких сюжетных схем, синтез естественного и сверхъестественного; обращение не к рациональному, а к эмоциональному через идентификацию; «волшебную силу» героев; стандартизацию идей, ситуаций, характеров; интуитивное угадывание подсознательных интересов аудитории и т.д. [Фёдоров 2012: 259-269].

Таким образом, фольклорная/мифологическая первооснова медиатекста может стать объектом для аналитического исследования в рамках медиаобразовательного занятия в школьной аудитории. Пример такого

занятия приводит А.В. Фёдоров, анализируя сериал об Индиане Джонсе (реж. С. Спилберг, 4 фильма, 1981—2008 гг.)¹⁰, в основе которого лежит древний миф о противоборстве Добра и зла. В ходе занятия старшеклассникам было предложено:

- составить эмоциональный портрет главного героя;
 - выделить философский подтекст и символику произведения;
 - привести пример сказочных произведений, обладающих аналогичной фабулой;
- назвать фольклорных персонажей, на которых похож главный герой.

Цель такого занятия состоит в том, чтобы старшеклассники от определения основных конфликтов, характеров героев переходили к критическому анализу разных сторон произведения: композиции, теме, фабуле и сюжету, многоплановости, авторской концепции [Фёдоров 2012: 259-269].

Теория и практика проведения медиаобразовательных занятий на материале кино детально проработана в трудах крупнейших отечественных медиапедагогов (Ю.Н. Усова, С.Н. Пензина, О.А. Баранова, Ю.М. Рабиновича). Обосновать педагогическую эффективность использования медиатекстов фантастического жанра на медиаобразовательных занятиях позволит работа по модификации проверенных практикой моделей практических медиаобразовательных занятий с применением новых методических разработок.

Проведение данного медиаобразовательного занятия подразумевает наличие у учащихся базовых знаний о киноискусстве и, как минимум, средний уровень аудиовизуальной грамотности – культуры восприятия звукозрительного образа, навыков его анализа и синтеза, которые реализуются на интуитивном уровне в момент встречи с фильмом.

Модель медиаобразовательного занятия на примере кинофильма фантастического жанра

Цель занятия: повышение уровня аудиовизуальной грамотности, теоретическое обоснование специфических особенностей медиатекстов фантастического жанра.

1) Вступительное слово. Для начала, приводятся статистические данные о популярности медиатекстов фантастического жанра и учащимся задаются следующие вопросы с последующим дискуссионным обсуждением ответов:

¹⁰ См. сноску 6.

а) Почему, по Вашему мнению, медиатексты данного жанра столь популярны на сегодняшний день?

б) Смотрите ли Вы фантастические фильмы?

в) Что влечёт Вас к просмотру фантастических фильмов?

г) Каковы отличительные черты медиатекстов фантастического жанра?

По окончании краткой дискуссии с учащимися обсуждается толкование терминов «вымысел», «условность» и «фантастика». Придя к единообразному пониманию данных категорий, перед аудиторией ставится следующий вопрос: на чём основано жанровое разграничение медиатекстов с элементами фантастики? Затем приводится пример классификации типов художественной условности (по Е.Н. Ковтун) [Ковтун 1999: 5-15], присущих произведениям с элементами необычного (повествования о том, чего «не бывает» и чего «вообще не может быть»). Учащимся предлагается пример кинофильмов о том, чего «не бывает» и чего «вообще не может быть». Далее уместно будет уточнить значение категорий «небывалое» и «невозможное».

В продолжение диалога педагог приводит данные опроса читателей журнала «Мир фантастики»:

Табл. 5. Ответы читателей журнала «Мир фантастики» на вопрос: «Что позволяет отнести художественное произведение к фантастике?» [Олди 2008: 52].

1. Наличие в произведении оригинального фантастического допущения.	52,2%	366 голосов
2. Личное мнение читателя, которому никто не указ.	37,4%	262 голоса
3. Наличие в произведении элементов традиционного фантауража.	6,9%	48 голосов
4. Книга написана автором, зарекомендовавшим себя как фантаст.	1,8%	13 голосов
5. Мнение критиков и литературоведов.	0,9%	6 голосов
6. Книга издана в соответствующей серии.	0,4%	3 голоса
7. Книга награждена премией на одном из фантастических конвентов.	0,4%	3 голоса

Логично было бы пояснить учащимся значение термина «фантастическое допущение» (введение в произведение фактора,

невозможного с точки зрения читателя либо героев произведения) и затем провести параллель между вышеупомянутой классификацией типов художественной условности и частично вытекающей из нее типологией фантастических допущений. Учащиеся могут самостоятельно попытаться сформулировать виды фантастических допущений (а также привести конкретные примеры из кинофильмов) и обосновать смысл применения того или иного допущения в произведении.

Примером уже существующей типологии фантастических допущений может стать классификация Генри Лайона Олди [Олди 2008: 52-57] (творческий псевдоним украинского тандема писателей Д.Е. Громова и О.С. Ладыженского), согласно которой выделяются:

- научно-фантастическое допущение,
- мистическое допущение,
- футурологическое допущение,
- фольклорное допущение (сказочное, легендарное, мифологическое),
- мироформаторское допущение,
- фантазмагорическое допущение,
- допущение по отношению к читателю,
- допущение по отношению к миру книги.

Цель данных теоретических отступлений состоит в подведении учащихся к пониманию специфики медиатекстов фантастического жанра. Овладевая терминологией, учащиеся смогут более точно и обоснованно излагать свою точку зрения при анализе кинофильмов данного жанра, полнее понимать их авторский замысел и выявлять специфические художественные приемы.

2) Анализ фильма на занятии. После просмотра фильма учащимся предлагается последовательно решить несколько задач (на основе методики анализа фильма по Ю.Н. Усову) [Усов 1980: 18-19]:

а) *Первая задача.* Попытка разобраться в эмоциональных впечатлениях, в едином ощущении проблематики, авторской концепции – уточнение своего образного обобщения, оставшегося после просмотра фильма. Для этого учащимся предлагается на выбор:

1) *описать какой-либо кадр из фильма, который визуально передаёт это обобщение;*

2) *предложить свой визуальный вариант образного обобщения в виде мотивационного постера (изображения, состоящего из картинка в чёрной рамке и комментирующей её надписи-слогана, составленного по определённому формату);*

3) *передать образное обобщение известной цитатой, образно-эмоциональное содержание которой, частично перекликается с темой*

фильма или совпадает.

б) *Вторая задача* – детальный анализ отдельных частей (кадров, сцен, эпизодов), которые наиболее ярко выявляют в себе становление и развитие звукозрительного образа, художественную закономерность построения всего фильма.

в) *Третья задача* – проследить логику развития мысли художника, проверяя её установленной закономерностью в пластической организации запечатлённого на экране события, в сцеплении этих событий, в характере главного героя и других действующих лиц. При этом необходимо постоянно иметь в виду двуединое развитие центральной проблемы, авторской концепции в изображаемых событиях (внешний план повествования) и в композиционном строе (внутренний, глубинный план киноповествования, что чувствуется и ощущается за событиями и речами).

г) *Четвёртая задача* – определить тип фантастической условности данного медиатекста (по Е.Н. Ковтун) [Ковтун 1999: 5-15], определить виды фантастических допущений использованных в произведении (по Г.Л. Олди) [Олди 2008: 52-57]. Учащиеся должны попробовать:

- выделить мифологическую первооснову произведения;
- аргументировано обосновать – зачем автор вводит конкретное фантастическое допущение;
- описать эмоционально-художественный эффект введения конкретного фантастического допущения;
- предложить свой собственный вариант фантастического допущения, который бы, по мнению учащихся, удачно раскрывал идейную направленность фильма;
- соотнести фильм с категориями «небывалое» и «невозможное».

Учащимся предлагается высказать свою точку зрения, отвечая на вопросы: Почему автору понадобилось для донесения основной идеи (первоисточника/экранизации) выходить за рамки «реалистичного» произведения и использовать фантастический вымысел? Почему оправдан такой подход?

д) Итогом анализа должно стать обоснование учениками своего отношения к авторскому мировосприятию, которое выявилось в результате анализа, построение своей концепции.

3) *Написание рецензии.* Целью данного этапа является углублённое осмысление учащимися эстетической формы и идейного замысла фильма. Для успешного выполнения данного задания учащиеся должны обладать опытом написания собственных кинокритических рецензий.

Помимо традиционных направлений анализа (анализ идей кинопроизведения, анализ характера героя во взаимосвязи с композицией фильма, анализ изобразительного решения фильма и т.п.) в содержание кинорецензии на фильм фантастического жанра включаются дополнительные. Учащимся предлагается на основе собственной аналитики дать ответы на поставленные на предыдущем этапе вопросы (четвёртая задача) и последовательно/или выборочно (по замыслу педагога) изложить свою точку зрения на ключевые для данной работы вопросы:

1) о смысле использования элементов «фантастического вымысла» в произведении;

2) о связи экранизации и первоисточника: сохранилась ли роль/функция фантастических допущений в экранизации по сравнению с литературной первоосновой (на основе сравнения литературного первоисточника и экранизации);

3) о собственном (самого учащегося) видении потенциала использования «фантастического вымысла» для донесения автором ключевых идей произведения: какие возможности предоставляет автору использование приёма «фантастической условности»? (Проще говоря, что такого может фантастика, чего не могут другие жанры?);

4) о социально-культурном значении выбранной автором мифологической первоосновы произведения (или отдельных мифологических элементов): начиная с вопросов осознанности выбора автором опоры на тот или иной мифологический мотив и заканчивая анализом реакции зрителя на глубинные культурологические/фольклорные архетипы, лежащие в основе произведения.

Таким образом, занятие завершается написанием рецензии.

Особый интерес для медиапедагога представляют медиатексты научно-фантастического жанра.

С момента создания научно-фантастического фильма как жанра, зародился интерес к социальным и философским рассуждениям об опасностях, связанных с прогрессивными промышленными, коммуникационными и биологическими технологиями [Cornea 2007: 248]. Литературная фантастика и кинофантастика заостряет внимание общества на глобальных проблемах человечества, а иногда и предлагает неординарные решения этих проблем. Не подлежит сомнению прогностическая функция медиатекстов фантастического жанра – есть множество примеров предвидения писателями-фантастами технологических прорывов и научных открытий (например, в творчестве Ж. Верна). Более того, иногда научная фантастика не только

предсказывает открытия или события, а *указывает* на них всему научному сообществу, стимулируя учёных к исследованиям в той или иной отрасли. Какие же педагогические ресурсы содержатся в данной функции фантастики?

В первую очередь, очевидна возможность подключения аналитических способностей учащихся и их мышления на основе творческого воображения. В рамках медиаобразовательного занятия медиапедагогом могут быть сформулированы вопросы-задачи:

– *Назовите медиатексты фантастического жанра, «прогнозирующие» социальные или технологические революции? (здесь можно перечислить медиатексты, прогнозы авторов которых уже сбылись, и/или медиатексты, которые только предсказывают появление технологий или явлений социума);*

– *Какие из современных медиатекстов фантастического жанра могли бы претендовать на роль «пророчеств», и каковы критерии Вашего выбора? (при ответе на данные вопросы учащиеся должны аргументировано изложить свою точку зрения).*

Перечисленные вопросы ставят перед учащимися серьёзные аналитические задачи: выделение в фантастическом произведении элементов «научно-фантастического прогноза»; логический анализ выделенных элементов на предмет возможности их реализации/наступления (если речь идёт об изобретении/событии) в будущем; изложение своей точки зрения на определение автором вектора движения науки и техники, моделирования социальных процессов.

Философия и научная фантастика тематически взаимосвязаны, поскольку научная фантастика предоставляет материалы для философских размышлений о логической возможности и парадоксах путешествия во времени, концепции личности и того, что значит быть человеком, о природе сознания и искусственного интеллекта, моральных последствиях встречи с инопланетянами, а также о преобразованиях будущего, которые будут вызваны прогрессом науки и техники [Sanders 2008: 1].

Таким образом, научная фантастика – это, по сути, беллетризованная философия. Анализ такого рода медиатекстов может проходить в плоскости обсуждения нравственных, этических, эстетических и иных общечеловеческих ценностей. Кинофантастика предоставляет широчайшие возможности для медиапедагога в плане выбора вариантов проведения занятия, основанного на анализе философских проблем.

Например, медиапедагог совместно с учащимся может обратиться к определённой философской проблеме (к примеру, смысл человеческой жизни). Затем учащимся предлагается самостоятельно подобрать 3-4

медиатекста научно-фантастического жанра, которые бы затрагивали данную проблематику. Анализ кинофильмов начинается уже с аргументированного выбора кинофильмов учащимися – именно на данном этапе учащиеся демонстрируют теоретические знания «по теме» и своё субъективное отношение к конкретному философскому вопросу. По итогам просмотра отобранных фильмов проводится дискуссия, задачами которой являются:

- ответы на вопросы: для кого и зачем снимались данные фильмы?;
- определение отношения авторов к философскому основанию произведений;
- сравнение философской составляющей выбранных медиатекстов: как отличаются взгляды на данную философскую проблему в просмотренных кинофильмах?;
- ответы на вопросы: каким образом авторы использовали «фантастическую условность» в произведении? как элементы «фантастической условности» соотносятся авторами с ключевой философской идеей произведения?

Одной из главных целей медиаобразования является повышение уровня аудиовизуальной грамотности. Медиаобразование на материале медиатекстов фантастического жанра предлагает широкий спектр педагогических возможностей для реализации данной цели. Ключевыми задачами медиаобразования становятся развитие у молодёжи умений и навыков анализировать, критически осмысливать и создавать медиатексты; определять источники медиатекстов, их политические, социальные, коммерческие и культурные интересы, их контекст; интерпретировать медиатексты и ценности, распространяемые медиа. В решении данных задач именно средствами медиаобразования на материале фантастических медиатекстов видится значительный потенциал. Для этого есть ряд предпосылок:

- 1) популярность медиатекстов фантастического жанра среди молодёжи;
- 2) возможность фантастических медиатекстов выходить за рамки привычного восприятия мира;
- 3) использование особых, свойственных исключительно медиатекстам фантастического жанра, художественных приёмов (фантастическое допущение, фантастическая условность и т.д.), как превосходного инструмента реализации авторских замыслов;
- 4) прогностический потенциал научной фантастики как интереснейший объект анализа на занятиях по медиаобразованию;
- 5) мифологическая, фольклорная первооснова медиатекстов фантастического жанра как объект критического анализа;

б) связь философии и фантастики, заключающаяся в предоставлении материалов для философских рассуждений как философией для фантастики, так и фантастикой для философии.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

Галина М.С. Мифология и кинофантастика [1996] [Электронный документ] – Режим доступа: http://ecsocman.hse.ru/data/657/695/1216/ons5-96_-_0167-175.pdf

Зоркая Н.М. Уникальное и тиражированное: средства массовой информации и репродуцированное искусство. – М.: Искусство, 1981.

Ковтун Е. Н. Поэтика необычайного. – М.: Изд-во МГУ, 1999.

Нечай О.Ф. Кинообразование в контексте художественной литературы // Специалист. – 1993. – № 5. – С. 11-13.

Олди Г.Л. Фантастическое допущение // Мир фантастики. – 2008. – № 2. – С. 52-57.

Пропп В.Я. Морфология волшебной сказки. Исторические корни волшебной сказки. – М.: Лабиринт, 1998.

Туровская М.И. Почему зритель ходит в кино // Жанры кино. – М.: Искусство, 1979.

Усов Ю.Н. Методика использования киноискусства в идейно-эстетическом воспитании учащихся 8-10 классов. – Таллин: Министерство просвещения, 1980.

Фёдоров А.В. Мифологические основы массовой культуры и обучение сопротивлению влияния медиатекстов // Народное образование. – 2012. – № 6. – С. 259-269.

Cornea C. (2007). *Science Fiction Cinema*. – Edinburgh: Edinburgh University Press, 308 p.

Masterman L. (1985). *Teaching the Media*. – London: Comedia Publishing Group, 341 p.

Sanders S.M. (2008). *The Philosophy of Science Fiction Film*. – Lexington: The University Press of Kentucky, 232 p.

Х. М. САФИУЛЛИНА

учитель английского языка высшей категории,
руководитель студии «ШИК» МОБУ СОШ №2
(г. Нефтекамск Республики Башкортостан)
khalida23@mail.ru

Школьная киностудия как центр развития творческих способностей обучающихся

«В современных условиях школа ориентируется, в основном, на “среднего” ученика.

Что же касается творчески одарённых и способных детей и учащихся, то негласно считается – они сами себе пробыют дорогу.

Тем самым все проблемы творчески одарённых детей и учащихся как бы автоматически снимаются.

Известно, что одарённых детей тысячи, а к окончанию средней школы их остаются единицы.

А это значит, что средняя школа не столько выявляет и развивает творчески одарённых детей, сколько... служит кладбищем их талантов.»

(В. И. Андреев)

Работа с одарёнными детьми является одним из приоритетных направлений в современной школе, а выявление, обучение и воспитание одарённого ученика – одна из главных задач совершенствования системы образования.

Многочисленные исследования показывают, что лишь небольшой процент одаренных детей успешно реализует свои потенциальные возможности. [Лейтес 1971: 280]

Американский психолог А. Маслоу утверждал, что творчество является неотъемлемой характеристикой самой природы человека, а творческие способности не удел избранных, они заложены в каждом из нас. [Маслоу 1999]

В сферах, отвечающих их одарённости, такие дети достигают высокого уровня развития, и результаты их деятельности имеют уникальный характер. Эти дети уделяют много времени и энергии упражнениям, достижению мастерства в своей области. Одна из серьёзных проблем состоит в том, чтобы в средней школе были признаны и получили уважение творческие способности обучающихся. 63,8 % от общего количества обучающихся в СОШ № 2 г. Нефтекамска посещают учреждения дополнительного образования.

Целью программы «Одарённые дети» в школе является создание благоприятных условий для развития одарённых детей в интересах личности, общества и государства. Задачами данной программы является обеспечение их личностной, социальной самореализации и профессионального самоопределения, внедрение в учебный процесс интерактивных технологий и создание экспериментальных площадок для работы с одарёнными детьми.

Такой площадкой стал инновационный телекоммуникационный мультимедиа проект «ШИК» («Школьный Информационный Канал»), который работает в школе второй год. В настоящий момент проходит третий этап реализации проекта. Проект объединил детей с различным направлением творческих интересов. В школьном кинообъединении действует студия анимации, где создаются пластилиновые мультфильмы и компьютерная анимация, студия игрового кино, снимаются передачи и репортажи, работает фотостудия.

Илл. 6. Во время подведения итогов конкурса на лучший мультфильм в возрастной категории от 9 до 14 лет. (здесь и далее фото автора)



Проект помогает творчески одарённым детям осознать ценность собственного потенциала и найти индивидуальный путь развития. Также участники проекта получают возможность общения со сверстниками, обладающими столь же высоким потенциалом, что способствует их взаиморазвитию и удовлетворению потребности в понимании и принятии в среде сверстников.

С каждым новым показом всё больше одарённых детей вовлекается в участие в проекте. На всех этапах реализации проекта проводился мониторинг участников из группы семей социального риска, среди

которых были выделены такие категории как многодетные, малообеспеченные, дети из неполных семей, дети – инвалиды и дети с отклоняющимся от нормы поведением. Далек не всегда творчески одаренный ребенок успешен в учебе и адаптирован в социуме. В результате такого положения вещей выявляется ряд факторов, которые могут привести к нереализованности человека с одной стороны, или к девиантному пути с другой. [Андреев 1988: 240]

Илл. 7. Класс слабослышащих детей за работой.



Помимо развития творческих способностей детей, участие в проекте корректировало поведение детей из группы риска – оно кардинально изменилось. Получая всеобщее признание, дети обогащаются как личности. Дети с девиантным поведением были сняты с учёта, а один из них стал призёром республиканской научно-практической конференции по информатике.

Все дети в составе проекта имеют социальную одарённость, что позволяет им в будущем стать педагогом, психологом, социальным работником. Таким образом, решается ещё и проблема профориентации одарённых детей, которые могут пробовать свои силы в различных профессиях. Из 6 выпускников X—XI классов три человека выбрали профессию филолога и один – социолога. Выпускник IX класса выбрал специальность «техническое обслуживание средств вычислительной техники и компьютерных сетей».

Очень важной также представляется для подростков возможность высказывать большой аудитории своё мнение, отношение к происходящему в интерактивном режиме. Находясь в гуще событий, самостоятельно освещая мероприятия, проводимые в школе, дети

формируют своё мировоззрение и постепенно вырабатывают активную жизненную гражданскую позицию.

Участие в проекте является одновременно средством создания условий проявления творческой, креативной одарённости учащихся и получения навыков работы с современными информационными технологиями.

Участники проекта «ШИК» являются призёрами и победителями городских и республиканских научно-практических конференций, дипломантами республиканских и всероссийских фестивалей и конкурсов.

Илл. 8. Призёры и участники различных конференций, фестивалей и конкурсов.



Стандарт нового поколения предполагает обеспечение условий для развития творческих способностей одарённых детей не только на уроках, но и во внеурочное время. Проектно-исследовательская деятельность, использование в образовательном процессе современных образовательных технологий деятельностного типа – одна из возможностей обеспечения реализации этого стандарта.

На обычном уроке трудно, почти невозможно проявить творческие способности, поэтому одна из важнейших задач педагога – уделить повышенной внимание к проявлениям таланта в какой-либо области во внеклассной работе с ребёнком.

Много столетий назад Я.А. Коменским, Ж.-Ж. Руссо и И.Г. Песталоцци высказывалась идея о том, что все дети талантливы от рождения, только не каждому удаётся развиться до гения...

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

Андреев В.И. Диалектика воспитания и самовоспитания творческой личности. Основы педагогики творчества. – Казань: Изд-во Казанского ун-та, 1988.

В. Леви. Нестандартный ребёнок. – 2-е изд., доп. и перераб. – М.: Знание, 1988.

Лейтес Н.С. Умственные способности и возраст. – М.: Педагогика, 1971.

Маслоу А.Г. Мотивация и личность / пер. с англ. А.М. Татлыбаевой. – СПб.: Евразия, 1999.

Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования (Утвержден Приказом Министерства образования и науки Российской Федерации от 06.10.2009 г. № 373).

Юркевич В.С. Одарённый ребёнок: иллюзии и реальность: книга для учителей и родителей. – М.: Просвещение, 1996.

В. В. СОЛДАТОВ

ФГБОУ ВПО «Тверской госуниверситет» (г. Тверь),

ГБОУ «Медновская санаторная школа-интернат»

(с. Медное Тверской области)

vitalisoldatov@mail.ru

Новая жизнь киностудии «ДЕФА» на американском континенте

Более знакового и символичного места хранения фильмотеки киностудии «ДЕФА» на территории США вряд ли можно было найти – им стал обустроенный в горе бункер близ небольшого городка Амхерст¹¹ в Пионерской долине штата Массачусеттс, который в своё время стал использоваться как складское помещение для нужд Консорциума Пяти Колледжей (*Five College Consortium, FCC*). Однако наследие восточно-германского кинематографа не лежит там под спудом. С ним работают исследователи, студенты, кинолюбители...

Кратко о киностудии

ДЕФА (DEFA, «Deutsche Film AG», Deutsche Film Aktiengesellschaft) – ведущая киностудия ГДР, на которой снимались пропагандистские и художественные фильмы. Всего было снято более 700 художественных и

¹¹ В 1996 году автор поступил в магистратуру Массачусетского университета г. Амхерста (США), на кафедру германских языков и литературы, куда несколькими годами ранее «переехал» архив киностудии ДЕФА. Университет входит в Консорциум Пяти Колледжей Пионерской долины.

160 детских фильмов. В 1974 году фильм «Якоб-лжец» (*Jakob der Lügner*, реж. П. Кассовиц) стал номинантом премии «Оскар».

Илл. 9. Х. Хюбхен (*Миша*) и В. Бродский (*Якоб Гейм*) в фильме «Якоб-лжец».



История киностудии берёт начало с 1910 года. «Киностудия Бабельсберг» (*Filmstudio Babelsberg*) – так она называлась в те годы – стала одной из крупнейших студий в Европе. В 1917 году на её базе было организовано акционерное общество *UFA: Universal Film-Aktiengesellschaft*. Одним из его учредителей выступил *рейхсвер*, планировавший выпуск пропагандистских фильмов. После поражения Германии в Первой мировой войне киностудия долгое время не функционировала.

В 1926 году в Бабельсберге строится новый съёмочный павильон. Первым владельцем кинофабрики становится режиссёр Фриц Ланг (1890-1976). В 1930 году на студии был снят первый звуковой фильм «Голубой ангел» (*Der blaue Engel*, реж. Дж. фон Штернберг).

Илл. 10. Логотип киностудии «ДЕФА».



После поражения Германии в Первой мировой войне киностудия долгое время не функционировала. С приходом к власти в

Германии НСДАП студия находилась под контролем министра пропаганды Й. Геббельса и стала одним из центров киноиндустрии Третьего рейха.

В 1945 году студия, находящаяся в советской зоне оккупации, получает название *DEFA*. В первое время студия специализировалась на фильмах о немецких антифашистах, а также сериалах о жизни Э. Тельмана и других деятелей коммунистической Германии. Киностудия также принимает участие в совместных съёмках с другими киностудиями социалистических стран.

С 1962 по 1988 годы «ДЕФА» работала с «индейской темой» (*Indianerfilme*). Приобретают популярность актёры француз Пьер Брис и серб Гойко Митич. В числе наиболее заметных восточногерманских режиссёров, работавших на киностудии ДЕФА, были Конрад Вольф, Франк Байер.

Илл. 11. Вестерны киностудии «ДЕФА» с сербским актёром Г. Митичем в главной роли.



За годы своего существования студия «ДЕФА» произвела более 750 игровых картин. Большой подъём наблюдался в документалистике и детском кино.

После объединения ГДР и Западной Германии прекратилось государственное финансирование студии. В 1991 году студия была закрыта, а её имущество передано в распоряжение попечительского ведомства ФРГ, занимавшегося приватизацией госимущества бывшей ГДР. В 1992 году имущество студии было приобретено французским концерном *Compagnie Immobilière Phénix*. Студии было возвращено прежнее название 1917 года – *UFA*.

Илл. 12. Кадр из фильма «Госпожа Метелица» (*Frau Holle*, реж. Г. Кольдиц, 1963 г.).



Специфика восприятия немецкого кинематографа на американском континенте

Кинобиблиотека «ДЕФА» была основана кинотеоретиком и исследователем кинематографа ГДР Бартоном Бигом ещё в конце 80-х на базе факультета германских языков и литературы Массачусетского университета г. Амхерста. Биг (*PhD 1982, Washington University*) следующим образом пытался объяснить интерес американцев к послевоенной культуре Германии [Byg 1997]:

Интерес американцев к Германии главным образом проистекает из трагедии страданий, причинённых и перенесённых ею за две мировые войны, а также из обнажившегося в этой связи кризиса идентичности. Но притягательная сила этих страданий, благодаря которой новый немецкий фильм стал известен Америке, доказывает, что современное зло не являлось вещью специфически немецкой. [здесь и далее перевод с англ. и нем. языка мой. – В.С.]

Можно предположить, что «немецкий кризис идентичности» перекликался с постоянно наличествующим поиском идентичности самих американцев, что усиливало «притягательную силу страданий» немцев после Второй мировой войны.

Далее, обсуждая различие между западным и восточным кинематографом, Биг пишет [Byg 1997]:

... способность черпать творческое вдохновение из исторических образцов по-разному проявлялась в Западной и в Восточной Германии. [...] Отношение к Голливуду типа «любовь—ненависть» привнесло ошеломившую всех оригинальность в новый немецкий фильм, но, в то же самое время, отделило его от прошлого и от зрителя. Восточно-германскому кинематографу такая проблема не была знакома.

Ставка, сделанная ГДР на антифашизм, стала залогом основания в 1946 году Союза Свободной немецкой молодёжи (*FDJ – Freie Deutsche Jugend*) – немыслимая вещь в ФРГ в силу его аналогий с *Гитлерюгендом*.

Илл. 13. Эмблема FDJ.



Вне зависимости от связей своих граждан с нацистским режимом официальное самоопределение ГДР как антифашистского государства позволило уйти от многих конфликтов, связанных с символами и практикой немецкой культуры, которая могла быть опорочена фашистской Германией. Такие понятия как «народ», «нация», «Родина» и даже «культура» наделялись сугубо социалистическим смыслом. [Вуг 1999: 23]

Более того, Биг утверждает, что в силу того, что разрыв с прошлым в киноиндустрии Западной Германии был чересчур радикальным, кинематограф ГДР смог более подняться до уровня национального и в результате стать даже «более немецким»:

Подобное чувство отсутствия вины в отношении «преступлений немецкой культуры», оправданно или неоправданно, подтверждает то, что кинематограф ГДР был всегда более национальным нежели кинематограф ФРГ.

Кинематограф ГДР также был более «немецким» и «национальным» нежели свой западно-германский аналог, т.к. внутри него не ощущалась необходимости радикального разрыва с прошлым. [Вуг 1999: 24-25]

Восточногерманский кинокритик Г. Шмидт заметил, что известный ряд фильмов, запрещённых к показу в 1965 году, являл собой «средоточие национальных повествований и рефлексии – даже в случае

попадания под цензуру – своеобразное оговорённое публичное пространство для правительства и его граждан» [Schmidt 1988: 69].

Интереснейшее поле для исследователей в области теории кино представляет собой отношения кинематографа и литературы. Опять же сугубо характерной для ГДР – и, возможно, очередной иллюстрацией линии преемственности от киностудий до 1945 г. – является наделение выдающимся статусом сценаристов. Многие писатели ГДР, в первую очередь, были авторами кинопроизведений: Криста Вольф, Хельга Шутц, Ульрих Пленцдорф, Гюнтер Рюке, Вольфганг Кольхаазе [Bug 1999: 35].

Интересно, что некий мюнхенский кинопрокатчик сказал: «Фильмы киностудии “ДЕФА” – есть не что иное, как восточные биографии». [цит. по: Bug 1997]

Чем же кроме антифашистского кредо и социалистического уклона был обусловлен подобный дух смелых исканий и нонконформизма? Необходимо помнить о том, что контингент деятелей послевоенной киностудии «ДЕФА» был уникален. Яростное стремление разорвать связь с нацистским кинематографом в некоторых случаях характеризовалось возвратом к стилистике и технике Веймарской эпохи. Кроме того, в первые послевоенные годы «ДЕФА» представляла собой своеобразную плавильную чашу, в которой странным образом происходила встреча самых разных людей искусства: сотрудников *UFA*, занятых в своё время в нацистской киноиндустрии, художников, вышедших из «внутренней эмиграции», ремигрантов, живших последние годы в международной ссылке.

В общем и целом следует отметить, что количество людей, оставшихся на своих рабочих местах после падения Третьего Рейха, превышало количество людей, сохранивших свою работу после падения Берлинской стены. [Bug 1999: 23]

Илл. 14. Логотип Кинобиблиотеки ДЕФА при Массачусетском университете.



От кинобиблиотеки до научно-исследовательского центра

Официальное открытие Кинобиблиотеки ДЕФА было ознаменовано подписанием Меморандума в Массачусетском университете 23 сентября 1993 года¹². Изначальной целью Б. Бига было представление наследия киностудии «ДЕФА» более широкой аудитории США, расширение рамок восприятия киноиндустрии ГДР для зрительской и научной аудиторий через изучение её с эстетической, политической и идеологической точки зрения. В американской печати официальные мотивы были сформулированы следующим образом: «спасти киноархив “ДЕФА” от безвозвратной утери и/или рассредоточения по различным странам мира».¹³

С каждым годом коллекция расширялась. В 1997 году в результате соглашения германских партнёров (*Progress Film-Verleih* и предшественник Фонда ДЕФА) коллекция ГДРовских киножурналов и крупнейшая коллекция 16мм и 35мм плёнок с фильмами киностудии «ДЕФА» оказались на кампусе университета. В 1998 году *ICESTORM International Inc.* – компания, обладавшая международными правами на видеовеерсии фильмов киностудии – привезла ГДРовские видеофильмы на северо-американский континент. Первый релиз из 61 фильма производства киностудии «ДЕФА» с субтитрами на английском языке был продуктом сотрудничества этой компании и кинобиблиотеки ДЕФА университета в 1999 г. С 2003 года кинобиблиотека ДЕФА занимается наложением английских субтитров и продюсированием фильмов «ДЕФА» на северо-американском рынке, сотрудничая при этом с *ICESTORM* и другими лицензорами.

Ныне НКО «Кинобиблиотека ДЕФА» – является единственным архивом и научно-исследовательским центром за пределами Германии, обращающегося к широчайшему спектру киноиндустрии ГДР. Сообществом из преподавателей и студентов за прошедшие 20 лет была проделана огромная работа по поднятию уровня кинобиблиотеки до серьёзного научно-исследовательского центра.

¹² Любопытно: в 1992 году американская компания *Films by Jove Inc.*, основанная актёром-эмигрантом Олегом Видовым, получила сроком на 10 лет лицензию на прокат за пределами бывшего СССР 1260 мультфильмов производства государственной студии «Союзмультфильм» (с 1936 по 1991 годы). Сделка вызвала скандал, так как права на перемонтаж, переозвучание и прокат золотого фонда советской мультипликации были проданы американской фирме за бесценок. Судебные разбирательства в российских и американских судах тянутся до сих пор. В 2003 г. данный контракт с «Союзмультфильмом» был продлён ещё на 20 лет.

¹³ “DEFA Film Library Turns 20” // *UMass Magazine*. – Fall 2013.

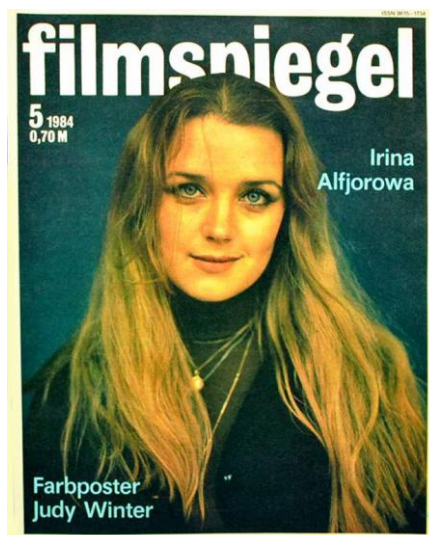
Во все формы исследовательской, просветительской и преподавательской работы в Кинобиблиотеке вовлекаются студенты. Они получают внеаудиторный опыт субтитрования кинокартин, проведения конференций.

Профили деятельности Кинобиблиотеки:

- Переходящий архив плёнок насчитывает на сегодняшний день 500 телеспектаклей, которые демонстрируются в престижных культурных учреждениях и на престижных культурных мероприятиях континента (*Museum of Modern Art, the American Film Institute; Toronto Film Festival* и др.).
- Долгосрочные кинотурне, устраиваемые совместно с различными партнёрами, премьеры в престижных культурных учреждениях северо-американского континента. Так, в 2005 году в Музее Современного искусства и в Гёте-институте Нью-Йорка была организована самая полная за всю историю ретроспектива фильмов ГДР на северо-американском континенте.
- С 2004 года Кинобиблиотека ДЕФА организует и проводит ежегодный кинофестиваль в рамках конференции по линии *German Studies Association*.
- Продажа и прокат кинокартин (видеодисков, видеокассет, плёнок) с английскими субтитрами. От 6 до 8 картин переводится в формат DVD ежегодно. Имеется опыт демонстрации восточно-германских сказок на немецком языке в американских детских садах.
- Научно-исследовательская работа: доступ к 1000 дисков, 400 статьям, книгам и периодическим изданиям на месте (*Filmspiegel, Kino DDR, Film und Fernsehen, epd Film, Deutsche Filmkunst*).
- Международная сеть программных ресурсов для учёных и исследователей в области восточно-германского кинематографа.
- В 1997 и 1999 гг., при сотрудничестве с *PROGRESS Film-Verleih* и Фондом ДЕФА (Берлин) Кинобиблиотека организовала две международные конференции по восточно-германскому кино для Консорциума Пяти колледжей в шт. Массачусетс. III международная конференция состоялась в ноябре 2011 г. при сотрудничестве с Академией кино и телевидения (Потсдам—Бабельсберг).
- С 2001 года каждые два года Кинобиблиотека ДЕФА организует недельный *Летний киноинститут (Summer Film Institute)*, рассчитанный на 25-30 исследователей. Дискуссионные группы, демонстрация малоизвестных и редких кинокартин – подобный

ритм летнего института призван стимулировать научно-исследовательский интерес к разработке новых тем. Тема института в 2001 г.: «Междисциплинарные подходы к фильму “ДЕФА”», в 2013 г.: «“ДЕФА” и Америка: культурные войны, культурные контакты».

Илл. 15. Обложка журнала *Filmspiegel* № 5 за 1984 г.



- Приглашённые деятели культуры и учёные: посещение вузов США немецкими кинорежиссёрами (*Frank Beyer, Jürgen Böttcher, Andreas Dresen, Jörg Foth, Iris Gusner, Helke Misselwitz, Rainer Simon*).

Размах деятельности Кинобиблиотеки принял более широкие формы, чем предполагал Биг двадцать лет тому назад. «На первых порах некоторым немцам мы казались сумасшедшими американцами, которые, заявив свои права на не нужные им более фильмы, прихватили их с собою в Америку», – вспоминает учёный¹⁴. Деятельность Кинобиблиотеки тем или иным образом простирается до Японии, Великобритании, Австралии, Южной Африки.

В своём официальном письме от 14 августа 2013 г. Министр культуры и медиа ФРГ Бернд Нойманн поздравил канцлера университета К.Р. Саббасуэйми и доктора Бига с 20-летием Кинобиблиотеки и отметил, что благодаря её появлению на северо-американском континенте было обеспечено постоянное присутствие фильмов киностудии «ДЕФА». В частности, министр подчеркнул:

¹⁴ “DEFA Film Library Turns 20” // UMass Magazine. – Fall 2013.

*Восточно-германский фильм оценивается Вами как художественное достижение, анализируется как источник новой политической и социальной истории. Таким образом делается доступной для познания та история, которая лежит за пределами привычных клише.*¹⁵

В рамках юбилейных торжеств 4 ноября 2013 года в двадцати городах США (Бостон, Чикаго, Лос-Анджелес, Нью-Йорк, Сан-Франциско, Вашингтон, Денвер и др.) было организовано кинотурне «20@20».

К сожалению, ни официальный сайт Кинобиблиотеки (<http://umass.edu/defa>), ни материалы американской печати не раскрывают закулисных ходов, которые привели к тому, что целый киноархив в одночасье прекратившей своё существование «страны социалистического лагеря» перекочевал на небольшую кафедру германистики одного из вузов США...

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

Byg B. “Der geteilte Himmel: über die Unterschiede des Films in Ost und West sowie die bleibende Herausforderung, Deutschland auf der Leinwand sichtbar zu machen”. In: Deutschlandbilder Filmreihe: eine Dokumentation / hrsg. von Gabriela Seidel. Freunde der Deutschen Kinemathek e.V. – Berlin, 1997. – S. 8-10.

Byg B. “DEFA and the Traditions of International Cinema”. In: Allan S., Stanford J., eds. DEFA: East German Cinema, 1946-1992. – New York: Berghahn, 1999. – P. 22-41.

Schmidt H. ‘Kollision mit der Umwelt: zu G. Kleins Spielfilm *Berlin um die Ecke* (DEFA, 1965)’. - Medium 18. - No. 2. – 1988. P. 69-70.

¹⁵ [Электронный ресурс] – Режим доступа: <http://umass.edu/defa/>

Г. В. ТИШИНА

*педагог дополнительного образования высшей категории,
руководитель видеостудии «Экология в мультфильмах»
и школьного музея «Сторожевая гора»
МОБУ ДОД «Дом детского (юношеского) творчества
Всеволожского района» (д. Вартемяги
Всеволожского района Ленинградской области
tishina_gv@mail.ru*

Роль видеотворчества в музейной педагогике школьного историко-краеведческого музея

Воспитательная работа в Вартемягской «Природной школе» построена на базе школьного краеведческого музея «Сторожевая гора», который является единственным социокультурным центром д. Вартемяги Всеволожского района Ленинградской области.

Основная форма нашей работы, обусловленная особенностями поселения, – это тематические вечера (по 18 темам¹⁶), требующие тщательной подготовки. Кроме концертной программы, выставок и экскурсий, за чашкой чая мы смотрим видеоролики, презентации о природе родного края, о жизни деревни разных лет, уделяя особое внимание периоду Великой Отечественной войны.

Работа над созданием фильмов и презентаций к творческим вечерам повышает интерес к изучению прошлого и настоящего своего края. Чтобы создать фильм, ребята проводят большую поисково-исследовательскую работу: встречаются с интересными людьми, изучают архивные документы, работают с интернет-ресурсами. В процессе исследовательской работы происходит социальная адаптация подростка, так как через личностное отношение к существующей проблеме выявляются его гражданская позиция, ценностные ориентиры и приоритеты.

Во время показа своих фильмов ребята понимают ответственность перед жителями, свою собственную значимость. Вместе с жителями

¹⁶ «Творчество жителей поселения», «Творческие вечера Народного артиста И.И. Краско», «Вечер самодеятельной поэзии», «Дорогие мои старики!», «Мне дорого сердцу имя твоё...», «День Матери», «Не стареют душой ветераны-учителя», «Новогодний вечер», «Международный день инвалидов», «Встреча выпускников», «День рождения Детского объединения», «День снятия блокады Ленинграда», «Юбилейные вечера жителей поселения», «Вечер памяти В. Капасинова», «Фронтовые письма», «Встреча с несовершеннолетними узниками», «День Победы», «Встреча учеников Вартемягской школы периода Великой Отечественной войны».

деревни они проживают судьбы тех людей, о которых рассказывают в своих фильмах. И, разумеется, делая видеозапись подобных встреч с ветеранами, митингов, мы сохраняем историю для будущего поколения.

Созданные фильмы демонстрируются на классных часах и школьных вечерах. Во время занятий на кружке «Музейное дело» для ребят демонстрируются фильмы по определённой тематике. Например, при изучении темы «Влияние чеченской войны на жизнь д. Вартемяги» подробно разбирается характер нашего земляка Виктора Капасинова, погибшего 2 марта 2000 года в Чечне. После неоднократного просмотра фильма на доске выписываются те качества, которые Виктор приобрёл в школе и благодаря которым он стал вертолётчиком. Далее следует игра «магазин». Ребёнок делит лист бумаги пополам и на левой стороне выписывает свои качества, которые он хотел бы продать, а в правом столбике – те качества, которые хотел бы купить. Через месяц эти листы им возвращаются, и речь снова заходит о фильме про В. Капасинова. Ребята дописывают новые качества или вычёркивают ранее записанные – идёт работа над своим характером...

Таким образом, видеотворчество в музейной педагогике, как одно из направлений деятельности музея «Сторожевая гора», становится для нас всё более привычным в практике духовно-нравственного, гражданско-патриотического, историко-краеведческого воспитания личности в едином образовательном процессе школы.

Г. Г. ТЮТИНА

*учитель информатики и ИКТ МБОУ СОШ № 6,
педагог дополнительного образования высшей категории,
руководитель видеостудии «Фотон»
МБУ ДОД «Станция технического творчества детей»,
аспирант ФГБОУ ВПО «Пермский государственный
гуманитарно-педагогический университет»
(г. Александровск Пермского края)
gg4t@yandex.ru*

Проектная деятельность на основе медиатехнологий как средство развития социальной активности старшего подростка

Актуальность исследования проблемы воспитания социальной активности старших подростков в образовательном процессе (в урочной и во внеурочной деятельности) на основе информационно-образовательных технологий обусловлена необходимостью формирования у школьников

полноценного опыта решения познавательных, коммуникативных, нравственных задач и сложностью процесса личностного саморазвития учащихся.

Воспитание человека всегда было сложной задачей. Даже при нормальных, стабильных стадиях развития общества возникают различные проблемы в воспитании подрастающего поколения.

Воспитание в школе – это не специальные мероприятия. Как подчёркивается в «Примерной программе воспитания и социализации обучающихся (начальное общее образование)», «подход, при котором воспитание сведено к проведению мероприятий и фактически отделено от содержания деятельности ребёнка в школе, в семье, в группе сверстников, в обществе, от его социального и информационного окружения, усиливает объективно существующую в современной культуре тенденцию к изоляции детской субкультуры от мира не только взрослых, но и от старшего поколения детей и молодёжи. Это приводит к ещё большему нарушению механизмов трансляции культурного и социального опыта, разрыву связей между поколениями, атомизации личности, снижению её жизненного потенциала, росту неуверенности в собственных силах, падению доверия к другим людям, обществу, государству, миру, самой жизни».

Демократизация российского общества, включение России в систему рыночных отношений предполагает формирование способности граждан к решению возникающих проблем, проявлению инициативы и ответственности за свои поступки. Преобразования в России определяют становление личности, одной из важнейших характеристик которой является активность в освоении социальной действительности.

Сегодня перед классным руководителем стоит нелёгкая задача воспитания современного гражданина общества. В ситуации, когда государство ограничило своё участие в обеспечении базового уровня жизни населения, когда ответственность за свою судьбу находится в руках самого человека, становится очевидным, что только активная личность, способная успешно функционировать во всех сферах жизнедеятельности, может взять на себя ответственность за собственное будущее и будущее своей страны.

Данную задачу можно достаточно эффективно решить на основе информационно-коммуникационных технологий. Обращение к информационно-коммуникационным технологиям существенно расширяет состав и возможности ряда компонентов воспитательной среды.

Умение проявлять конструктивную социальную активность требует организованной среды. Современные изменения в социально-культурной ситуации предоставляют значительные возможности подрастающему поколению для проявления социальной активности в самых различных сферах жизнедеятельности. Сфера свободного времени позволяет подростку выбирать формы деятельности в соответствии со своими интересами, свободно общаться, проявлять инициативу, творить, осуществлять действия, ведущие к изменениям в социальной ситуации и ценностной динамике в сознании личности. Опираясь на закономерности досуга, сфера свободного времени существенно расширяет возможности успешного решения задач самореализации, самоопределения, формирования отзывчивости на общественные проблемы, умения подростков приобретать новый социальный опыт. И чем выше уровень организации досуга подростка, тем более его поведение приобретает творческий характер, тем большую роль начинает играть социальная активность как системообразующее качество личности. [Селевко 2005: 45]

Для организации воспитывающей деятельности в работе педагога был создан класс-проект.

Класс-проект мы рассматриваем как модель организации воспитательной деятельности в классе, в основе которой лежит реализация проекта, объединяющего в совместной созидательной творческой деятельности учащихся класса, их родителей, педагогов, работающих в классе, и классного руководителя.

В основе такого проекта в нашем классе лежит создание фильмов о родном крае, о своей школе и т.п. Данное направление для современных школьников интересно и современно. Желание создавать фильм, а для этого писать сценарий, собирать материал, работать с компьютером, снимать ролики, видеть себя на экране, создают положительную мотивацию. В данном виде деятельности создаются благоприятные условия для формирования большого числа компетенций.

В основу организации внеурочной деятельности в нашем классе положено воспитание отношений к общественно-значимым ценностям, прежде всего – отношения к Родине. Понятие «Родина» начинается со знания истории своего края, села или города, в котором живёт человек. Он должен знать и уважать традиции родных мест. Только знание своего исторического прошлого может укрепить в нас почитание традиций и непреходящих человеческих ценностей – любви к Родине, доброты и справедливости, уважения к ближнему, почтения старших.

История, культура и современное развитие Александровского района Пермского края заключают в себе мощный образовательный и воспитательный потенциал. Знакомство с историей родного края является бесценным источником духовного обогащения школьников.

Технология «класс-проект» является формой групповой проектной деятельности учащихся, организованной в отдельно взятом учебном классе, в ходе которой происходит объединение урочной и внеурочной деятельности.

Цели воспитательной деятельности классного руководителя:

- содействие личностному росту школьников,
- создание условий для их самореализации через вовлечение в проектную деятельность.

Образовательные задачи:

- формирование системы знаний по видеосъемке и видеомонтажу,
- обучение основам дизайна видеоклипов, игровых фильмов,
- изучение истории родного края, школы.

Воспитательные задачи:

- создание условий для самореализации школьников во внеурочной деятельности;
- воспитание эстетичности, креативности мышления;
- воспитание патриотизма, уважения к истории «малой родины»;
- воспитание настойчивости в достижении поставленных задач и преодолении трудностей;
- повышение уровня самостоятельности детей, уровня их способностей и возможностей для построения собственной деятельности, инициативности;
- воспитание аккуратности при работе с техническими и программными средствами;
- воспитание уверенности в собственных силах.

Развивающие задачи:

- развитие эмоциональной сферы ребёнка;
- развитие интеллектуальных и творческих способностей;
- развитие мотивации к приобретению практических знаний, умений и навыков, необходимых как в обучении, так и в повседневной жизни.

Ожидаемые результаты реализации класс-проекта

Первый уровень результатов – приобретение школьником социальных знаний (об общественных нормах, об устройстве общества, о социально

одобряемых и неодобряемых формах поведения в обществе и т.п.), первичного понимания социальной реальности и повседневной жизни.

Для достижения данного уровня результатов особое значение имеет взаимодействие ученика со значимыми для него носителями положительного социального знания и повседневного опыта.

Второй уровень результатов – получение школьником опыта переживания и позитивного отношения к базовым ценностям общества (человек, семья, Отечество, природа, мир, знания, труд, культура), ценностного отношения к социальной реальности в целом.

Для достижения данного уровня результатов особое значение имеет взаимодействие школьников между собой на уровне класса, школы, то есть в защищенной, дружественной просоциальной среде. Именно в такой близкой социальной среде ребёнок получает (или не получает) первое практическое подтверждение приобретенных социальных знаний, начинает их ценить (или отвергает).

Третий уровень результатов – получение школьником опыта самостоятельного общественного действия. Только в самостоятельном общественном действии юный человек действительно *становится* (а не просто *узнаёт о том, как стать*) социальным деятелем, гражданином, свободным человеком. Для достижения данного уровня результатов особое значение имеет созидательная социальная деятельность, взаимодействие школьника с социальными субъектами за пределами школы, в открытой общественной среде.

Достижение трёх уровней результатов внеурочной деятельности увеличивает вероятность появления *эффектов* воспитания и социализации детей. У учеников могут быть сформированы коммуникативная, этическая, социальная, гражданская *компетентности* и социокультурная *идентичность* в её страновом, этническом, гендерном и других аспектах. [Григорьев 2010: 25]

Результаты

1. Результаты первого уровня (приобретение школьником социальных знаний, понимания социальной реальности и повседневной жизни).

Дети снимали репортажи и одновременно учились правильно вести себя в обществе. На съёмках действует правило, что все работают на того, кто в кадре. Это приучает к уважительному отношению друг к другу.

2. Результаты второго уровня (формирование позитивных отношений школьника к базовым ценностям нашего общества и к социальной реальности в целом).

Школьниками был собран богатый материал о родном крае. Ребятами было сделано много удивительных открытий. Например, организовав поход в п. Луньевка Александровского района Пермского края, мы устроили место привала у речки. Позже оказалось, что мы разместились на месте прохождения железной дороги, где сто лет назад проходили вагонетки из шахт, гружёные углём¹⁷. Для ребят это послужило толчком для поиска новой информации.

3. *Результаты третьего уровня (приобретение школьником опыта самостоятельного социального действия)*. Школьники приобрели:

- опыт социальной деятельности;
- опыт интервьюирования и проведения опросов общественного мнения;
- опыт общения с представителями других социальных групп, других поколений;
- опыт благотворительной деятельности;
- опыт самоорганизации, организации совместной деятельности с другими детьми и работы в команде;
- опыт управления другими людьми и взятия на себя ответственности за других.

Всё это подтверждается активной жизненной позицией данных ребят. Видеостудия «Фотон» стала узнаваема в городе, жители города знают о деятельности данных школьников по результативным делам.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

Григорьев Д.В., Степанов П.В. Внеурочная деятельность школьников. Методический конструктор: пособие для учителя. – М.: Просвещение, 2010.

Полат Е.С. Метод проектов. [Электронный документ] – Режим доступа: http://www.iteach.ru/met/metodika/a_2wn3.php

Полат Е.С. Новые педагогические и информационные технологии в системе образования / под ред. Е.С. Полат. – М.: 2000.

Селевко Г.К. Воспитательные технологии. – М.: НИИ школьных технологий, 2005.

Соколов А.В. Монтаж. Телевидение, кино, видео. – М., 2000.

Щуркова Н.Е. Воспитание детей в школе. Новые подходы и новые технологии. – М., 1998.

¹⁷ Посёлок Луньевка в Пермском крае возник в 1853 году в связи с разработкой месторождения каменного угля. В 1879 году к Луньевским копиям была подведена ветка Горнозаводской железной дороги. В начале XX века Луньевка была крупным центром горной промышленности. (*прим. сост.*)

А. В. ФЁДОРОВ

д.п.н., профессор,

заместитель директора по научной работе

Таганрогского института имени А. П. Чехова

*(филиал ФГБОУ ВПО «Ростовский государственный
экономический университет»), президент Ассоциации*

кинообразования и медиапедагогике России (г. Таганрог)

tgpi@mail.ru

Анализ советских мультфильмов 1949 года на тему «холодной войны» на занятиях по медиаобразованию

В наших предыдущих работах [Фёдоров 2008; 2011; 2012] мы не раз обращались к технологии герменевтического анализа медиатекстов [Эко 1998; 2005; Есо 1976; Silverblatt 2001: 80-81]. На сей раз в качестве примера медиаобразовательного анализа будут использоваться советские анимационные медиатексты 1949 года на тему «холодной войны».

Технология герменевтического анализа советских анимационных медиатекстов второй половины 1940-х годов на тему «холодной войны»

***Место действия, исторический, культурный, политический,
идеологический контекст***

А. Исторический контекст

а) место действия медиатекстов: США, неназванные страны;

б) время создания медиатекстов: анализируемые нами мультипликационные фильмы создавались во второй половине 1940-х годов;

в) Как тогдашние события влияли на медиатексты?

г) Какие события происходили во время создания медиатекстов? Как знание исторических событий помогает пониманию медиатекстов?

Эпоха «холодной войны» стала источником создания множества как антисоветских / антикоммунистических, так и антизападных / антибуржуазных медиатекстов в рамках временного интервала 1946-1991 годов (после того, как 5 марта 1946 года У.Черчилль произнес свою знаменитую Фултонскую речь, содержащую резкую критику политики СССР, а в августе-сентябре 1946 года по инициативе И.В.Сталина были

приняты «антикосмополитические» постановления «О журналах «Звезда» и «Ленинград», «О репертуаре драматических театров и мерах по их улучшению» и «О выписке и использовании иностранной литературы»).

Илл. 16. Речь У. Черчилля 5 марта 1946 г. в Вестминстерском колледже в Фултоне, штат Миссури, США.



Общий социокультурный, политический и идеологический контекст второй половины 1940-х годов:

- восстановление разрушенной войной советской экономики путем напряжения всех людских ресурсов;
- бурное развитие военной промышленности, ядерных разработок, оснащение многих заводов трофейным оборудованием;
- установление тоталитарных режимов, полностью зависимых от Кремля практически во всех странах Восточной Европы;
- возвращение к практике массовых репрессий (борьба с космополитизмом, антисемитская компания и т.д.).

И тут, думается, прав выдающийся русский философ и политолог Д.П. Кончаловский, на основе анализа советского общества пришедший к выводу, что Россия в 1930-х–1940-х годах превратилась «в иерархически построенное общество абсолютистско-полицейского типа с классовым разделением, иерархической бюрократией, строгой дисциплиной, отсутствием свободы, личных прав. Как бы вычеркнут XIX век. Возврат к XVIII и даже к XVII веку. Это по сущности. Но по видимости, в угоду эпохе и недавним привычкам, создаётся и всячески поддерживается декорация демократии и свобод. Она нужна как для внутреннего, так и для внешнего употребления. Чтобы создать такую двойственность и противоречие, нужно одурманить, запутать людей. Отсюда пропаганда, усиленная на каждом шагу (чтобы не дать людям опомниться и

одуматься), отсюда пресечение контакта с людьми, увидевшими Запад, их обезвреживание по мере возможности, отсюда “железный занавес”» [Кончаловский 1969: 24-25].

Бесспорно, даже в эпоху пика «холодной войны» – как в США, так и в СССР – были медиатексты и с положительными персонажами страны «вероятного противника». В СССР позитивно очерченные зарубежные герои в основном появлялись в экранизациях литературной классики, действие которых разворачивалось в прошлом (во всяком случае до 1917 года). Что же касается западных персонажей периода 1940-х, то они встречались в советских медиатекстах при условии их антиимпериалистических, антибуржуазных взглядов и поступков, а ещё лучше – прямой поддержки коммунистических идей.

Однако, конечно же, большинство советских медиатекстов на тему современной западной жизни в разгар «холодной войны» создавалось с целью изобличения и обвинения буржуазного мира и империализма.

В этом отношении весьма любопытна переключка реальных событий по обе стороны «железного занавеса». Да, можно согласиться с М.И. Туровской в том, что «атмосфера взаимной подозрительности, хамства, цинизма, страха, сообщничества и разобщённости, окрасившая последние годы сталинизма и полностью вытесненная из отечественной “темы”, могла реализоваться лишь в конструкции “образа врага”» [Туровская 1996: 106]. Но, увы, весьма похожая атмосфера, несмотря на все американские демократические традиции, возникла и в процессе «охоты на ведьм», развязанной примерно в те же годы сенатором Дж. Р. Маккарти (1908—1957) по отношению ко многим тогдашним голливудским режиссёрам и сценаристам, обвиненным в сочувствии к коммунизму и СССР. При этом обе эти взаимно враждебные тенденции нашли похожие медийные версии, где подлинные факты в той или иной степени сочетались с идеологической и эстетической фальсификацией.

Можно с уверенностью утверждать, что медийный образ западного врага сформировался в СССР (как, впрочем, и образ советского врага в западных медиатекстах, направленных против СССР) ещё в 1920-х–1930-х годах и в дальнейшем эффективно эксплуатировался в течение многих десятилетий: в подавляющем большинстве это был образ захватчика/агрессора, чужого/иноверца, шпиона/преступника, варвара/дегенерата, а если и интеллектуала, то опять-таки враждебного, злобного и жестокого.

Помимо всего прочего, внешняя угроза была «удобным оправданием внутренних неурядиц и противоречий в социально-экономическом и политическом строе, которые в иной ситуации могли восприниматься

жителями СССР как свидетельство его несовершенства» [Фатеев 1999], ибо сталинский социализм с его «приёмами и порядками, с созданным им общественным укладом, бытом и общественной психикой стал возможен в России лишь потому, что он *mutatis mutandis*, с соответствующими времени вариациями степеней и качеств возродил традиционный тип общежития, для которого характерным является господство беспощадного и всепоглощающего государства» [Кончаловский 1969: 17].

Илл. 17. Советский плакат В. И. Говоркова (1948 г.).



В этом контексте так называемый План Маршалла, разработанный в 1947 году госсекретарём США Дж. К. Маршаллом (1880—1959), трактовался советской пропагандой как угроза социалистическому лагерю. План Маршалла действовал в странах западной Европы (Великобритании, Франции, Западной Германии, Италии, Нидерландах) с 1948 по 1951 год и стал, как известно, одним из наиболее эффективных экономических проектов по возрождению разрушенных войной государств. Разумеется, миллиардные вложения в развитие Европы были сопряжены с политическими условиями антикоммунистической направленности. Отсюда понятно, что в СССР План Маршалла был воспринят враждебно, и советские медиа конца 1940-х были наводнены статьями, направленными против этой акции.

Идеологическая пропаганда эпохи холодной войны не могла обойти и художественную сферу жизни в СССР. Так, в дополнение к Постановлениям Политбюро ЦК ВКП(б) «О журналах “Звезда” и “Ленинград”» от 14.08.1946 г. [Постановление... 1946], «О репертуаре драматических театров и мерах по их улучшению» от 26.08.1946 г.

[Постановление... 1946], 10.08.1948 г. вышло Постановление Политбюро ЦК ВКП(б) «Об опере “Великая дружба” В. Мурадели», где обличались композиторы, «в творчестве которых особенно наглядно представлены формалистические извращения, антидемократические тенденции в музыке, чуждые советскому народу и его художественным вкусам. Характерными признаками такой музыки является отрицание основных принципов классической музыки, проповедь атональности, диссонанса и дисгармонии, являющихся якобы выражением “прогресса” и “новаторства” в развитии музыкальной формы, отказ от таких важнейших основ музыкального произведения, какой является мелодия, увлечение сумбурными, невропатическими сочетаниями, превращающими музыку в какофонию, в хаотическое нагромождение звуков. Эта музыка сильно отдаёт духом современной модернистской буржуазной музыки Европы и Америки, отображающей маразм буржуазной культуры, полное отрицание музыкального искусства, его тупик» [Постановление... 1948].

Более того, в апреле-мае 1949 года в СССР был разработан специальный «План мероприятий по усилению антиамериканской пропаганды на ближайшее время», предусматривавший «систематическое печатание материалов, статей, памфлетов, разоблачающих агрессивные планы американского империализма, антинародный характер общественного и государственного строя США, развенчивающих басни американской пропаганды о “процветании” Америки, показывающих глубокие противоречия экономики США, лживость буржуазной демократии, маразм буржуазной культуры и нравов современной Америки» [План... 1949].

И надо отметить, что все три антизападных мультфильма, снятые в 1949 году, — «Скорая помощь» (реж. Л. Бредис), «Мистер Уолк» (реж. В. Громов) и «Чужой голос» (реж. И. Иванов-Вано) — полностью отвечали задачам данного плана. В первом из них разоблачалось коварство Плана Маршалла, во втором — алчность и лживость американской буржуазии, а в третьем — тлетворность и формализм джазовой музыки.

Б. Идеологический, политический контекст

Каким образом медиатексты отражают, укрепляют, внушают или формируют ту или иную идеологию?

Понятие «холодная война» тесно связано с такими понятиями, как «информационно-психологическая война», «идеологическая борьба», «политическая пропаганда», «идеологическая пропаганда», «пропаганда» (здесь и далее под «пропагандой» мы будем понимать целенаправленное регулярное медийное внедрение в массовое сознание той или иной идеологии для достижения того или иного намеченного социального

эффекта) и «образ врага». По справедливому определению А.В.Фатеева, «образ врага» — идеологическое выражение общественного антагонизма, динамический символ враждебных государству и гражданину сил, инструмент политики правящей группы общества. ... Образ врага является важнейшим элементом «психологической войны», представляющей собой целенаправленное и планомерное использование политическими противниками пропаганды в числе прочих средств давления для прямого или косвенного воздействия на мнения, настроения, чувства и поведение противника, союзников и своего населения с целью заставить их действовать в удобных правительству направлениях» [Фатеев 1999].

Илл. 18. Кадры из мультфильма «Мистер Уолк» (реж. В. Громов, 1949 г.).



В этом смысле в мультфильмах «Скорая помощь», «Мистер Уолк» и «Чужой голос» ощутим ясный пропагандистский посыл, направленный на то, чтобы убедить аудиторию в том, что:

– План Маршалла построен на коварном замысле американских империалистов под маской экономической помощи обобрать и ввергнуть в нищету население европейских стран («Скорая помощь»);

– даже притворяясь на какое-то время пацифистом, западный буржуй рано или поздно обнаружит свою агрессивную, алчную сущность («Мистер Уолк»);

– навязываемая Западом дисгармоничная и развязная «музыка толстых» (джаз и т.п.) должна быть бескомпромиссно отвергнута истинными ценителями музыкальной классики и подлинно народных мелодий («Чужой голос»).

В целом идеологический и политический контекст мировоззрения, изображённого в антизападных советских мультфильмах 1949 года,

можно, наверное, представить в виде таблицы (ключевой вопрос – изображение мира западных персонажей, принадлежащих к правящим кругам или персонажей, находящихся под западным влиянием, – изображение мира простых персонажей).

Илл. 19. Кадры из мультфильма «Чужой голос» (реж. И. Иванов-Вано, 1949 г.).



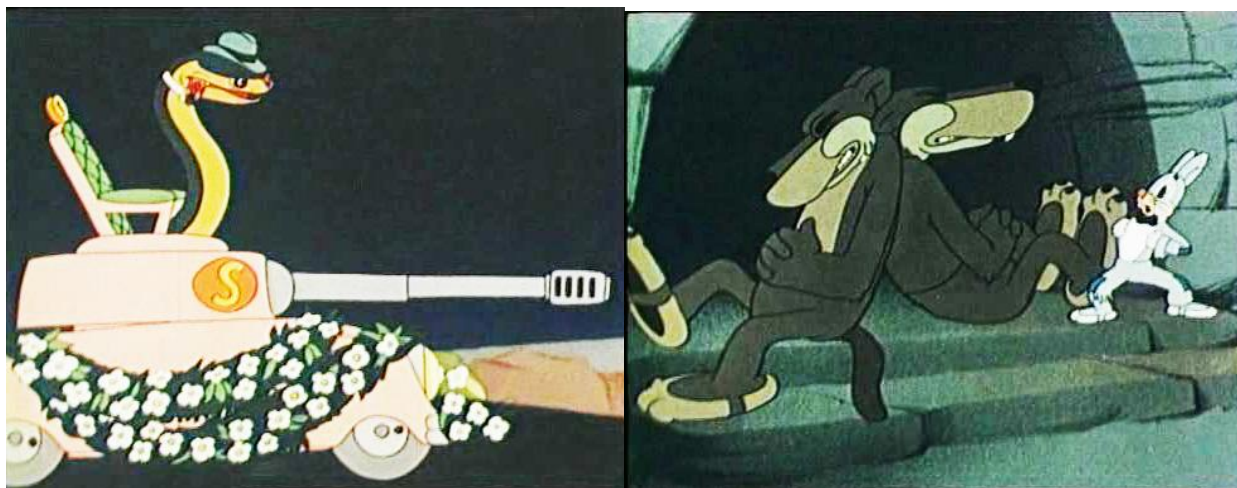
В. Культурный контекст

Каким образом медиатексты отражают, укрепляют, внушают, или формируют культурные отношения, ценности, мифы.

В качестве продуктов массовой/популярной культуры, советские мультфильмы 1949 года на тему конфронтации с западным образом жизни опирались на фольклорные и сказочные источники, в том числе на традиционные сказочные представления о волках как о негативных и злобных существах, сороках как бестолковых балаболках, зайцах как вечных жертвах хищных животных и пр. Таким образом, в «Скорой помощи» и «Чужом голосе» фольклорно-сказочные имиджи зверей и птиц переносились на западные и советские ценностные представления, помогая укреплению имиджа Запада как вражеского и чуждого СССР.

В частности, мультфильм «Чужой голос» по отношению трактовки джаза вполне отчётливо перекликается с базовой для эпохи «холодной войны» советской книгой В.М. Городинского с красноречивым названием «Музыка духовной нищеты», где чётко сказано, что «задача современной джазовой музыки прямо противоположна задачам народно-танцевальной и песенной музыки. Она не возбуждает сильные, жизнерадостные чувства, а, напротив, гасит и подавляет их. Она не увлекает порывистой страстностью, но гипнотизирует мертвенной, холодной механистичностью своих ритмов, бедственным однообразием и скудностью музыкального материала. И даже когда её назначение — действовать в качестве возбудителя, она прибегает только к оглушающим истерическим воплям» [Городинский 1950: 81].

Илл. 20. Кадры из мультфильма «Скорая помощь» (реж. Л. Бредис, 1949 г.).



Г. Жанровые модификации: в основном – сатира.

Д. Базовые драматургические стереотипы медиатекстов:

– в мир простых персонажей вторгаются представители западных ценностей: экономических («Скорая помощь»), музыкальных («Чужой голос»), пытаясь обмануть, завлечь, ограбить, испортить художественный вкус; однако – раньше или позже – простые персонажи понимают коварство этих акций и начинают с ними бороться;

– западные буржуазные персонажи могут на какое-то время прикинуться пацифистами («Мистер Уолк») или благодетелями («Скорая помощь»), однако, их негативная, звериная суть всё равно выплывет наружу...

Приёмы изображения действительности (иконография)

– обстановка, предметы быта и т.д.

Скромный облик простых персонажей; роскошная обстановка жизни западных буржуев. Быт западных капиталистов («Мистер Уолк») показан со значительной долей гротеска.

Возраст персонажа: 50-60 лет (Мистер Уолк и его супруга), возраст персонажей-животных определить труднее, но, по крайней мере, они не старики.

Внешний вид, одежда, телосложение персонажа: персонажи одеты в зависимости от социального статуса, хотя бедный заяц получает поначалу от буржуев новый дорогой костюм (потом-то его, как и остальных зайцев ждёт печальная судьба быть полностью ограбленным). Внешность простых персонажей, как правило, привлекательна, у «буржуинов» и их прихвостней, напротив, отталкивающая.

Табл. 21. Идеология и политический контекст мировоззрения, изображённого в антизападных советских мультфильмах эпохи холодной войны.

Ключевые вопросы	Изображение мира западных персонажей, принадлежащих к правящим кругам или персонажей, находящихся под западным влиянием	Изображение мира простых персонажей
<i>Какова идеология мира, представленного в медиатексте?</i>	Империалистическая, буржуазная идеология.	Идеология выживания в волчьем мире («Скорая помощь»), идеология борьбы за традиционную музыку против вредных иноземных влияний («Чужой голос»).
<i>Какова степень оптимизма / пессимизма мировоззрения персонажей данного медиатекста?</i>	Высокая степень самоуверенно-оптимистичного мировоззрения.	Низкая («Скорая помощь») и высокая («Чужой голос») степень оптимистичности мировоззрения (в «Мистере Уолке» простых персонажей нет совсем).
<i>Какова иерархия ценностей мировоззрения персонажей данного медиатекста?</i>	Богатство — власть — удовольствие, развлечения	Безбедное существование («Скорая помощь»), наслаждение традиционной мелодикой («Чужой голос»).
<i>Что означает иметь успех для персонажей данного медиатекста? Каким образом достигается этот успех? Какое поведение персонажей медиатекста вознаграждается? Насколько оно стереотипно?</i>	Это значит быть агрессивным империалистом, алчным и лживым буржуа («Скорая помощь», «Мистер Уолк»), любителем диссонанса и дисгармонии в музыке («Чужой голос»). Персонажи стремятся достичь данного успеха любыми доступными им способами — лживой пропагандой, вооруженной агрессией, настойчивым внедрением в массы модернистской музыки. Такой тип поведения — в зависимости от замысла авторов медиатекста — либо приводит к желанной цели («Скорая помощь», «Мистер Уолк»), либо терпит крах («Чужой голос»). В целом персонажи стереотипны, однако могут обладать и некоторыми индивидуальными чертами (например, мистер Уолк поначалу надевает на себя маску пассивиста)	Это значит суметь выжить в волчьем мире («Скорая помощь»), победить в борьбе с пропагандистами вредной иноземной музыки («Чужой голос»). В этом персонажи стереотипны, однако могут обладать и индивидуальными чертами (например, доверчивость зайчишки из «Скорой помощи»).

Типология персонажей (их ценности, идеи, этика, одежда, телосложение, лексика, мимика, жесты).

Уровень образования: авторы не делают акцента на степени образованности своих персонажей.

Социальное положение, профессия персонажей: социальное положение персонажей-буржуев и простых персонажей (вне зависимости – люди или животные) существенно отличается. Профессия персонажей акцентируется только выборочно (алчные бизнесмены из «Скорой помощи» и «Мистер Уолка», певцы из «Чужого голоса»).

Семейное положение персонажей также зависит от конкретных сюжетов фильмов. Скажем, у Мистера Уолка семья есть, а вот зайчишке из «Скорой помощи» семью создать не удаётся, так как понравившаяся ему молодая зайчиха считает его оборванцем.

Черты характера:

– алчность, жестокость, подлость, целеустремлённость, враждебность, хитрость, сила (буржуазные персонажи);

– доверчивость, наивность, способность к сопротивлению буржуазным влияниям (простые персонажи).

Буржуазные персонажи показаны злыми, грубыми и жестокими, с примитивной лексикой, активной жестикуляцией и неприятными тембрами голосов. Положительные персонажи, напротив, обладают приятными голосами (особенно Соловей из «Чужого голоса»). В целом характеры всех персонажей указанных выше медиатекстов прочерчены пунктирно, без углубления в психологию.

Ценностные ориентации (идейные, религиозные и др.) персонажа: во всех трёх «конфронтационных» мультфильмах 1949 года у отрицательных персонажей четко проявлены буржуазные, империалистические, модернистские ценности вкупе с ориентацией на насилие как средство решения проблем. Ценности положительных персонажей близки к «традиционно народным».

Поступки персонажа, его способы разрешения конфликтов: поступки персонажей продиктованы развитием упомянутых выше стереотипных фабул медиатекстов.

Существенное изменение в фабуле медиатекста и жизни персонажей, возникшая проблема, поиски решения проблемы.

Обычная жизнь положительных персонажей прерывается активными действиями отрицательных персонажей. Возникшая проблема: в

результате акций отрицательных персонажей жизнь («Скорая помощь») или художественные ценности (Чужой голос) положительных персонажей находятся под угрозой. И есть только один способ её решения – борьба с отрицательными персонажами, их чуждым влиянием.

Итак, эпоха «холодной войны», породившая взаимную идеологическую конфронтацию коммунистических и капиталистических государств, охватывала все категории медиатекстов, включая мультипликационные/анимационные. Мультфильмы использовались властью как рычаги донесения необходимых конфронтационных идей в привлекательной фольклорной, сказочной упаковке, дабы воздействовать не только взрослую, но и на детскую аудиторию.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

Городинский В. Музыка духовной нищеты. – М.: Музгиз, 1950.

Кончаловский Д.П. Пути России. – Париж: YMCA-PRESS, 1969.

План мероприятий по усилению антиамериканской пропаганды на ближайшее время. – М., 1949: РЦХИДНИ. Ф. 17. Оп. 132. Д. 224. Л. 48-52.

Постановление Политбюро ЦК ВКП(б) «Об опере “Великая дружба” В. Мурадели». – М., 1948. – 10 февраля.

Постановление ЦК ВКП(б) «О журналах “Звезда” и “Ленинград”». – М., 1946. – 14 августа.

Постановление ЦК ВКП(б) «О репертуаре драматических театров и мерах по его улучшению». – М., 1946. – 26 августа.

Туровская М.И. Фильмы «холодной войны» // Искусство кино. – 1996. – № 9. – С. 98-106.

Фатеев А.В. Образ врага в советской пропаганде, 1945-1954. – М.: Изд-во РАН, 1999.

Фёдоров А.В. Анализ культурной мифологии медиатекстов на занятиях в студенческой аудитории // Инновации в образовании. – 2008. – № 4. – С. 60-80.

Фёдоров А.В. Анализ аудиовизуальных медиатекстов. – М., 2012.

Эко У. Отсутствующая структура. Введение в семиологию. – СПб.: Петрополис, 1998.
Эко У. Роль читателя. Исследования по семиотике текста. – СПб: Симпозиум, 2005.

Eco, U. (1976). A Theory of Semiotics. Bloomington: Indiana University Press.

Silverblatt, A. (2001). Media Literacy. Westport, Connecticut–London: Praeger.

С. Б. ЦЫМБАЛЕНКО

д.п.н., к.ф.н., президент молодежного
объединения «ЮНПРЕСС» (г. Москва)
sbz-2@mail.ru, www.ynpress.com

Как информационно-коммуникативные процессы меняют мир, общество, человека

Традиционно рассмотрение информации и коммуникации ограничивается обществом, но это неверно, особенно начиная с середины XX века. Я хочу предложить иной подход к информационно-коммуникационным процессам, который начинает утверждаться в настоящее время.

1. Для начала обратимся к устоявшимся определениям.

Информация (от лат. *informatia* – разъяснение, изложение; этимологически: *in* – в, *forma* – нечто упорядочивающее) чаще всего определяется как сведения, передаваемые людьми друг другу устным, письменным или другим способом. В коммуникативистике это значение расширяется, распространяясь на обмены информацией между человеком и автоматом, автоматом и автоматом, а также на сигнальные связи в животном мире [Основы теории коммуникации 2003: 27].

Ещё в XIX в. **коммуникация** (лат. *communicatio* – обмен, связь, разговор) рассматривалась в её инженерно-техническом значении как «пути, дороги, средства связи мест» (В.И. Даль). А. Урсул трактует коммуникацию как обмен информацией между сложными динамическими системами и их частями, которые в состоянии принимать информацию, накапливать её и преобразовывать [Урсул 1968], то есть выводит это понятие за рамки только психологических систем.

Здесь уже расширенный подход к понятиям информации и коммуникации. Давайте не будем спешить соглашаться со словарными определениями. Попробуем определить подходы, которые объясняли бы, как информационно-коммуникационные процессы меняют мир, общество, человека.

2. **Коммуникация и информация имеют начало и основания в устройстве мира.** Современные физики приходят к выводу, что информационные процессы происходят уже на квантовом уровне материального мира. Для количественного выражения информации используется такая характеристика, как *бит* – выбор из двух альтернатив, например, *да/нет*, *0/1*.

С. Ллойд: «Каждая молекула, атом и элементарная частица содержат биты информации. В любом взаимодействии между этими частицами Вселенной информация обрабатывается путем изменения этих битов. Иначе говоря, Вселенная вычисляет... Вселенная – это квантовая вычислительная машина... Жизнь, язык, люди, общество, культура – все они обязаны своим существованием естественной способности вещества и энергии обрабатывать информацию» [Ллойд 2013: 15].

Сочетание 0 и 1 дают четыре варианта: 00, 01, 10, 11. Эти четыре варианта – уже 16. И так далее. При рождении нашей Вселенной из сверхплотного, нулевого, состояния изменения происходили с невероятной скоростью в миллиардную долю секунды с невероятным расширением. То есть в секунду из сочетания вероятных комбинаций рождалась сложность, которую трудно даже представить. Попробуйте на досуге посчитать, сколько секунд в 13,7 миллиардах лет (столько существует наша Вселенная) и сколько в ней за это время реализовалось вариантов изменений. Тогда неудивительным представляется возникновение жизни, человека, общества.

Дотошный физик С. Ллойд подсчитал, сколько битов информации содержится в воздушном шарике, наполненном гелием. Каждый атом гелия содержит около 20 битов. Количество информации, записанной всеми атомами гелия в воздушном шарике, является произведением этой величины на количество атомов. То есть примерно десять миллионов миллиардов миллиардов битов информации. Все компьютеры в мире в настоящее время содержат миллиард миллиардов битов [Ллойд 2013: 93]. То есть в десять миллионов раз меньше, чем в воздушном шарике...

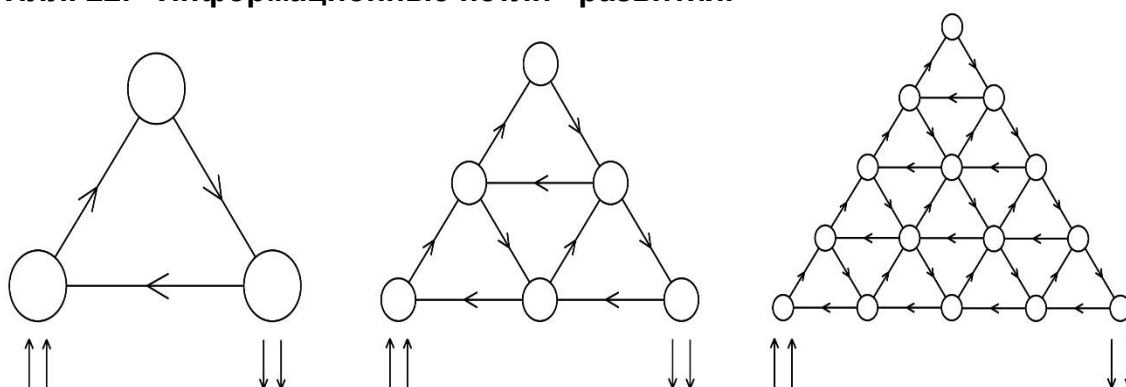
Итак, первый вывод: информация – атрибут (неотъемлемое свойство) мира наряду с массой, энергией. Истоки широкой теории информации связаны с концепцией мира как вероятностной системы в результате всеобщего взаимодействия и взаимозависимости, наличия обратной связи (диалектических круговоротов, спиралевидности) в качестве механизма усложнения и развития. Механизмы самоорганизации: вариантность развития и отбор. *Способность использовать и накапливать информацию в ходе взаимодействия становится важнейшим механизмом функционирования, сохранения стабильности и новообразования, прорыва систем к высшему уровню.*

Схема (илл. 22) показывает, как могут усложняться циклические информационные петли в результате взаимодействия, принимая форму фракталов с бесконечными циклами взаимодействия.

3. Природа информации такова, что она не хранится, как книги на полках или записи на дисках. То, что в памяти компьютера, человека

хранится информация, которую в нужный момент можно извлечь, является заблуждением. Нельзя путать носители (диски, книги, газеты, журналы, библиотеки), которые содержат потенциальную информацию, с самой информацией, которая нигде не хранится. Носители – это функциональные эквиваленты сообщения, которое актуализируется в информации при коммуникации. Вторым вывод: ***информация рождается при коммуникации и не существует вне её***. Она возникает в процессе опосредованной коммуникации, даже если контактирующих разделяют века и безграничное пространство.

Илл. 22. «Информационные петли» развития.



Исторический процесс также включает в себя «возникновение», а не просто выявление информации.

С. Ллойд: «Цифровая революция, происходящая сегодня, – последнее звено в длинной цепи революций в области обработки информации, уходящей в прошлое. Среди них – возникновение человеческих языков, половое размножение, рождение жизни, наконец, начало самой Вселенной. Каждая из них заложила основу для следующей, и все эти революции в сфере обработки информации, начиная с Большого взрыва, происходили благодаря естественной способности Вселенной обрабатывать данные...» [Ллойд 2013: 17].

Специфика обработки информации у живых организмов – появление генов, последовательности атомов в молекулах типа ДНК, в которых закодирована информация. Один ген содержит около шести миллиардов битов информации [Ллойд 2013: 28]. Генетическая информация обычно сохраняется на протяжении множества поколений, хотя отдельные организмы, которые её несут, рождаются, воспроизводят потомство и умирают. Генетическая информация передаётся посредством естественного отбора. Гены и механизмы их копирования и воспроизведения от поколения к поколению – это ключевая технология обработки информации жизни [Ллойд 2013: 29].

От «слепого конструктора» природы через естественный отбор к сознательному преобразованию Вселенной человечеством – таков путь развития информационно-коммуникативных процессов.

Метод самоорганизации – отбор – на высшей стадии своего развития, человеку, становится методом методов. Недетерминированность и практическая неограниченность наших идей является следствием сложности организменной схемы: она объединяет около 10 миллиардов нервных клеток, каждая из которых имеет около 10-100 тысяч контактов (синапсов) с другими клетками [Эйген, Винклер 1979: 89-91]. Организм человека как информационная система по своей сложности равновелик Вселенной, является микрокосмом.

Усложнение психических процессов с появлением человека выводит мировое развитие на качественно новый уровень. Становится возможным сохранение информации, память, научение, и, наконец, осознанный, целенаправленный выбор путей развития, предвидение. Ряд учёных обосновывают, что объективный мир достигает своего пика с появлением человечества, дальнейшее развитие идёт путем освоения человеком своего природного фундамента (схема – пирамида развития). Социальный уровень развития оказывается не просто результатом эволюции живого, но и необходимым условием его дальнейшего прогресса.

С.П. Капица, исследуя проблему народонаселения, привлекая методы математики и физики, обосновывает зависимость распространения на нашей планете вида *homo sapiens*, его гегемонии, от коллективного информационного взаимодействия, заложенного на генетическом и физиологическом уровне. Т.Р. Мальтус обосновывал зависимость роста населения от жизненных ресурсов, но в бедных странах рождаемость больше, чем в богатых и более развитых. Пищевые и другие ресурсы, рождаемость и смертность, богатство и бедность оказываются вторичными, не столь существенными, как знания, опыт и их обмен, сотрудничество [Капица 2012]. То есть, человеческое общество изначально было информационным и развивается как информационная целостность, движение к модели коллективного интеллекта (Моисеев, Турчин), или несколько шире – как ноосфера, сфера разума (Тейяр де Шарден, Вернадский). Почему шире? Потому что помимо человека в последнем случае включается и очеловеченный, преобразованный человечеством мир.

Благодаря какому механизму это происходит? В отличие от животных, человек не столько сам изменяется, приспосабливается к среде, а преобразует окружающий мир. Исследования свидетельствуют, что человеческий организм за многовековую историю общества не претерпел

значительных изменений. Человеческая биология может быть рассмотрена во взаимосвязи с искусственными органами деятельности (техникой), которые, как формулирует К. Маркс, являются продолжением, усилением естественных органов человека, включая мозг [Маркс, Энгельс 1955-1974: т. 23, 190; Маркс, Энгельс 1975-1981: т. 70, 215]. Система «человек-техника» включает в себя и **психологические орудия** деятельности (Выготский, Леонтьев).

Г.М. Маклюэн считает, что средства коммуникации как расширения человеческих органов и функций, не только зависят от техники и технологий (в том числе являются ресурсами коммуникаций), но и оказывают определяющее влияние на них, как и на все психологические и социальные процессы. Он считает ошибкой Маркса и его последователей то, что они строили свои расчёты, не понимая динамики новых средств коммуникации, которые определяют форму социального развития не менее, чем средства производства [Маклюэн 2007, 46, 59]. **Информационные технологии способны опережающе, глобально влиять как на техническое развитие, так и на все стороны жизни общества.** В силу своего положения в процессе жизнедеятельности информационно-коммуникативные процессы обеспечивают обратную связь как механизм преемственности и прогрессивного развития психических и социальных систем.

4. Изучение истории средств информации и коммуникации, информационной деятельности также меняет представление об информационном обществе как явлении только XX века. Т.Х. Эриксен и другие исследователи делают вывод, что информация была важна всегда; в каком-то смысле **любое общество является информационным** [Эриксен 2003].

Стержневая линия эволюции способов коммуникации, форм обработки информации представляет собой процесс очеловечивания коммуникативной связи человека с миром. В ходе неё:

1. Усложняются структура и функции информационной деятельности по видам: от жестов, рисунков, графических схем – к письменности, книге, живописи, архитектуре; от звуковых сигналов к речи, музыке, телеграфу, телефону, радио; от визуальной информации – к фото, кино, телевидению; появляются синтетические виды, такие как компьютерные системы и мультимедийность.

2. Информация приобретает такую социальную значимость, что постепенно становится обособленной деятельностью (от шаманов, жрецов, советников, ораторов до журналистов, учёных, специалистов по производству и переработке информации).

Схема (снизу вверх):

- компьютеры, интернет;
- фото, кино, телевидение;
- телеграф, телефон, фонограф, радио;
- письменность, книги, газеты, журналы;
- живопись, архитектура, скульптура;
- речь;
- ритуальные танцы, наскальные рисунки;
- звуки, жесты.

В реальной истории различные линии эволюции средств коммуникации и информации сосуществуют, пересекаются, взаимообогащаются, совершаются «забегания вперед» и возвратные процессы в соответствии с общими и специфическими закономерностями эволюционных процессов.

Первый (орудийный) этап характерен тем, что в системе «человек–техника» основная роль принадлежит телесности, естественным человеческим органам, усиленным простейшими орудиями труда. Индивид должен был быть мастером своего дела, совершенной машиной. Соответственно средствами коммуникации выступали, прежде всего, тело человека, его коммуникативные функции совершенствовались в ритуальных танцах, в пении, в декламации, в ораторском мастерстве.

Первым языком, и доречевым, дописьменным способом хранения, передачи информации, становятся ритуальные танцы (как живая картинка) и наскальные рисунки (как застывшие картинки) реальности.

Подобный механизм обнаруживается в раннем детстве человека, когда ярко выражен аппарат автоматической имитации действий и звуков, который тормозится и редуцируется развитием речи [Поршнева 1974: 116]. Этот механизм в свёрнутом и ускоренном виде – повторение ранней истории человечества. Стадии информационно-коммуникативного развития человечества и юного человека отражаются друг в друге.

Психологические орудия, связанные с техническими средствами, определяют особенности мировосприятия и жизнедеятельности человека.

Г.М. Маклюэн, считает, что не только речь, но и многие другие составляющие образа жизни первых человеческих сообществ, приобретают характер развивающихся средств коммуникации. К примеру, одежда и жилище как расширения кожи и механизмы температурного контроля являются средствами коммуникации в том смысле, что они формируют и переупорядочивают образцы человеческой ассоциации и общности [Маклюэн 2007: 144]. Использование денег в бесписьменных сообществах демонстрирует лёгкое принятие основных продуктов как

средств коммуникации, отчасти потому, что основные продукты являются одновременно как товарами, так и средствами коммуникации, главными формообразующими силами общественной жизни [Маклюэн 2007: 157].

Таким образом, информация с первых шагов человечества приобретает социальную значимость, и её производство постепенно становится обособленной деятельностью. Появляется институт старейшин, вождей, шаманов, которые владеют ценной информацией и используют её для управления социумом. Знания и информация становятся механизмами управления в древних сообществах. Возникает искусство как особая форма коммуникации и информационной продукции. Летописцев вполне можно причислить к первым журналистам. Активно проявляют себя ораторы как ветвь представительской журналистики. Появляется научная информация и её производители – философы, являя тем самым новый уровень оперирования смыслами.

В классическом Древнем мире утверждаются и получают максимальное развитие такие формы коммуникации, как *скульптура*, *рисунки* на домашней утвари. Для их создания используется само тело человека и простейшие орудия труда, необходимые для обработки камня, металла, глины и т.д. Скульптура и рисунок являются первыми попытками моделирования действительности. Уникальным выразителем истории человечества, своеобразным способом коммуникации является и *архитектура*. В гробницах фараонов содержится множество посланий, которые являются органической частью ансамбля пирамид. И самой своей формой архитектурные сооружения, являясь расширениями оболочки человека и выражениями пространства-времени социумов, несут социально значимую информацию.

Два вида речи – устной и письменной – развиваются параллельно, влияя друг на друга. Устная речь с развитием письменности не исчезает, а продолжает существовать самостоятельно с опорой на новую форму коммуникации и становится её содержанием.

Письменность изменяет возможности упорядочивания социальной памяти, независимой от нейрофизиологических и психологических механизмов отдельных людей. Открываются свободные пространства интерпретации, о тождественных текстах можно составлять различные мнения. Становится возможным откладывание интеракции и понимания. Как медиум распространения она увеличивает масштабы социальной избыточности, растягивает круг адресатов, но одновременно сужает круг того, о чём может говориться информативно, сообщать неожиданное [Луман 2005: 82-83].

Несмотря на значимость письменности в древние века, настоящая революция в обществе происходит в результате появления **печатного станка на машинной стадии развития техники**. На этом этапе человек передаёт технике свои мускульные и энергетические усилия. Печать окончательно лишает важного социального статуса индивидуальную память, превращая писания прошлого в основу обогащения опытом большей части населения благодаря тиражированию информации. До эпохи **книгопечатания** (XV в.) умения читать и писать не были широко распространены. Оно заложило основу всеобщего образования, способствовало возникновению класса интеллектуалов. Дешёвые книги способствовали не только единообразию языка, но и картины мира. Эта технология стала важной для развития демократии и национального самосознания [Эриксен 2003: 63].

Важно и то, как считает Г.М. Маклюэн, что коренные изменения произошли не только и не столько благодаря содержанию книг и другой печатной продукции, а вследствие самой формы печатной коммуникации. Повторяемость составляет ядро механического принципа, овладевшего миром, особенно с появлением печати [Маклюэн 2007: 181]. Как кирпич является олицетворением повторения, единообразия, что нашло применение в строительстве стен и дорог, так и тиражированная книга, потеряв уникальность, становится элементом новой картины действительности и социального устройства – «это взрывная сила, разрывающая на фрагменты мир власти и знания» [Маклюэн 2007: 183].

С особенностями средств коммуникации Н. Постман связывает историческое изменение границы детства: «поскольку большинство людей не умело читать, и им не нужно было уметь читать, ребёнок становился взрослым – абсолютно полноценным взрослым – сразу, как только научился говорить. Поскольку все важные социальные транзакции включают устное общение лицом к лицу, умение нормально говорить и слушать – достигаемое обычно к семи годам – было границей между младенчеством и взрослой жизнью» [Постман 2004]. С возникновением печатных книг и общественной потребности в овладении знаниями в XVI в. «это стало означать, что молодых нужно отделять от прочих для обучения чтению, т.е. для обучения тому, как быть взрослыми... С основанием школ молодые неизбежно стали восприниматься как особый класс людей, чьи разум и характер качественно отличаются от взрослых» [Постман 2004].

Следующая веха в эволюции средств коммуникации: **передача информации на расстояние с помощью звуковых сигналов**. Благодаря электричеству технике передаётся энергетическая сила человеческого

организма. Появляются телеграф, телефон, радио, аудиозапись. Это возвращение к живому слову, речи, но на новом уровне, с использованием написанного текста от предыдущего уровня и новых средств связи. С появлением *телеграфа* (1832 г.) начинается эра электронных средств коммуникации, информация отделяется от твёрдых носителей и прямой связи с транспортными средствами. Сообщение, оторванное от его физической формы, весом менее грамма, передаётся на многокилометровые расстояния. Телеграф был изобретением, проложившим дорогу Интернету (1969 г.) – его прямому наследнику. Телеграф перевёл письмо в звук, и этот факт непосредственно связан с рождением телефона (1860 г.) и фонографа (1877 г.), появлением радио (1895 г.) как средства массовой информации.

Звуковая форма коммуникации тесно связано с *радио*, которое пережило эволюцию от любительских радиоприёмников до разветвлённой и многочисленной сети радиостанций, став глобальным механизмом циркуляции информации. 1930—1950-е годы – это эпоха людей, прислушивающихся к радиоприёмникам как к главному источнику информации, как когда-то они слушали своих племенных вождей или священных оракулов.

Следующий этап эволюции информационно-психологического пространства связан с *визуальной формой информации*. До 1840-х годов нужно было обращаться к художнику-портретисту, чтобы оставить свой образ на память потомкам. *Фотография* стала отображать внешний мир, производя точно повторяемый визуальный образ [Маклюэн 2007: 215]. С изобретением фотографии (1827 г.) был сделан шаг из эпохи книгопечатного человека в эпоху графического человека на новом уровне. Фотография и её превращение в *кино* (1895 г.) вернули жест и человеческую технологию регистрации опыта [Маклюэн 2007: 219]. Она стирает национальные границы и культурные барьеры, вовлекает в общую семью человечества. [Маклюэн, 2007, с. 223]

Копирование и передача на расстояние с помощью кодирования и декодирования движущейся картинки – ещё один круговорот в развитии средств массовой информации и коммуникации, возвращение как бы к истокам ритуального танца и наскальной графики как отражения сценок жизнедеятельности.

С 1952 года имеет место стремительное развитие *телевидения* и падение посещаемости кинотеатров. Первоначально оно тоже сохраняет форму публичных просмотров (у телеэкрана собиралась вся семья, приходили соседи, друзья), но постепенно оно приобретает

индивидуальный характер. Кино, телевидение, видеодокумент – наиболее информативное отражение реальности, но со своей спецификой.

При рассмотрении средства коммуникации, необходимо учитывать, что данное воздействие нервной системы человека и взаимодействия субъектов меняет психологические характеристики личности, включая восприятие информации и, соответственно, действительности, вооружая новыми психологическими возможностями и орудиями. Принцип кино – ассоциация застывших мгновений, «квантов» действительности, – осязательно влияет на психологические орудия человека. Телевизионный образ имеет визуальную определённую форму. Это непрерывно формирующийся контур вещей, рисуемый сканирующим лучом. Сформированный образ имеет качества скульптуры и иконы. Специалисты отмечают: из трёх миллионов точек в секунду, появляющихся на телевизионном экране, зритель способен воспринять в иконическом схватывании лишь несколько десятков – примерно семьдесят, из которых и складывается образ. Кинообраз предлагает миллионы данных в секунду, которые зритель воспринимает целиком. Телевизионный крупный план даёт не больше информации, чем небольшая часть общего плана на киноэкране. Телевизионный образ, подобно карикатуре, предлагает мало деталей и низкую степень информирования [Маклюэн 2007: 186, 358-359]. Телевидение – это средство коммуникации, построенное не столько на действии, сколько на реакции [Маклюэн 2007: 366]. Это подтверждает изучение детей, смотрящих телевизор: их глаза следят не за действиями, а за реакциями. Глаза почти не отрываются от лиц актёров, даже когда идут сцены насилия [Маклюэн 2007: 352]. Поэтому самыми эффективными оказываются программы, в которых предлагаются ситуации, представляющие какой-либо процесс, требующий довершения. Телевидение как средство коммуникации отвергает резко очерченную личность и отдаёт предпочтение представлению процессов, а не продуктов [Маклюэн 2007: 353].

Особое влияние оказывает телевидение на поколение, которое формируется преимущественно в его культуре. Как пишет ещё в 1960-е годы Г.М. Маклюэн, «насквозь обработанное мозаичным телевизионным образом, дитя встречается с миром в духе, противоположном письменности» [Маклюэн 2007: 385]. Там, где телевизионный образ сталкивается с письменной культурой, он непременно сгущает чувственную смесь, преобразуя фрагментарные и специалистские расширения в «цельносплетённую паутину опыта». Это ослабляет действенность базисных педагогических методик и релевантность

учебного плана. «Именно тотальное вовлечение во всеполагающую сейчасность появляется в жизни молодёжи благодаря мозаичному образу телевидения» [Маклюэн 2007: 385]. Это изменение установки, вопреки опасениям и критике со стороны людей письменной культуры, никак не связано с содержанием программ... Телевизионный ребёнок не умеет заглядывать вперёд, поскольку хочет вовлечения, и не способен принять фрагментарную и просто визуалистскую цель или судьбу ни в обучении, ни в жизни [Маклюэн 2007: 386].

В связи с особенностями телевизионного способа коммуникации, считает Н. Постман, возникает угроза исчезновения детства как особой информационно-культурной группы: «Телевидение стирает границу между детством и взрослой жизнью двумя способами: оно не требует обучения для понимания его формы, и оно не разделяет аудиторию. Поэтому оно передаёт одну и ту же информацию всем, одновременно, независимо от возраста, пола, уровня образования или условий труда... Для начала – телевидение изначально нелингвистично, оно представляет информацию в основном в виде визуальных образов. Хотя человеческая речь слышна на телевидении, и иногда подразумевает важность, люди большей частью смотрят телевизор. А смотрят они быстро сменяющиеся визуальные образы – до 1200 сцен в час. Средняя длина сцены – 3,5 секунды, в рекламе – 2,5 секунды. Это требует очень небольшого аналитического декодирования...» [Постман 2004]. Телевидение использует материал взрослого мира как основу для проектирования совершенно нового типа личности – взрослого ребенка, поведение, привычки, желания и даже внешний вид взрослых и детей становятся неотличимыми [Постман 2004].

Телевидение в XX веке принимает на себя миссию средств массовой информации по формированию единого сообщества. Государственное телевидение создаёт национальную общность и самосознание, апеллирует напрямую и к образованным, и к неграмотным, воздействуя на чувства и синхронно влияя на большие группы населения, предоставляет им определённую версию действительности. Благодаря национальному телевидению и радио сокращается диалектная и, в определённой степени, психологическая вариативность. Однако в XXI веке единое телевидение трансформируется, как и радио, становится мозаичным и по своей структуре. Рост количества телеканалов повлиял на тип работы СМИ. Цифровое телевидение приведёт к тому, что в каждом доме будет своя программа телесмотра [Эриксен 2003: 94-95]. Вполне возможно стихийное формирование открытого видеопространства, в котором может

проявить себя каждый желающий, с помощью ещё одного изобретения прошлого века – интернета.

На электронном этапе эволюции средств массовой коммуникации продолжается передача техническим устройствам и усиление энергетических возможностей человека. Использование электричества в XX веке расширило прежние возможности коммуникации, зависящей от организма человека. Телекоммуникация – от телефона и телефакса и вплоть до электронных почтовых сообщений в тенденции сводит на нет еще существующие пространственные и временные коммуникативные ограничения [Луман 2004: 135]. Развитие техники приводит к тому, что коммуницирующим становится весь мир. Место феноменологии бытия заменяет феноменология коммуникации. Мир видят таким, каким даёт его видеть образная коммуникация [Луман 2005: 140].

Во второй половине XX века появляются ***космическая связь, компьютер, интернет, которые открывают новую технологическую эру информации, связанную с интеграцией (употребляется и понятие «конвергенция»), виртуализацией и мобильностью СМИ.***

Современный период развития системы «человек–техника–психологические орудия» представляет собой достройку орудийного и машинного этапов (уровней) через усиление деятельности нервной системы в целом, в том числе мозга как рефлексивной и управляющей системы. Это становится возможным благодаря компьютерной технике и другим цифровым технологиям, а также благодаря средствам связи, опоясывающим весь земной шар, преодолевающим пространство за доли секунды. В результате открываются новые возможности получения и переработки информации, моделирования реальности, самоорганизации и управления информационных систем – как на уровне индивидов, социумов, так и общества в целом.

Компьютер как таковой и система этих машин, связанная через интернет, представляет собой сложное социальное явление:

- практически безграничный ресурс, способный хранить, перерабатывать и распространять информацию, включая все знания и опыт, накопленные человечеством и непрерывно обновляющиеся;
- синтез предшествующих и существующих средств массовой информации (мультивидение), открывающий новые возможности их эволюции и появления новых форм;
- средство связи, общения, диалога без ограничений во времени и пространстве;

– посредник между человеком и преобразованной им «второй природой», новым видом объективной реальности, находящейся в диалоге с человеком;

– средство наращивания, усиления всех органов чувств, мозга и нервной системы человека и человечества как социального организма, тем самым социально-биологической эволюции;

– способ создания виртуальных моделей и миров, вероятного и возможного настоящего и будущего.

Интеграция всех возможностей СММ – это особенность компьютерных систем: они не создают принципиально иной способ выражения информации, которого не было до сих пор, а создают их электронные аналоги и интегрированные *мультимедийные системы и мультимедийные продукты* (Пьяных).

Электричество, как и мозг, даёт средство вхождения в контакт со всеми гранями бытия сразу [Маклюэн 2007: 281-283]. Ближайшее развитие электронных средств коммуникации специалисты связывают с возникновением невещественных (цифровых) квантово-полевых технологий передачи и воспроизводства информации, что позволит сформировать и развивать глобальную всемирную компьютерно-телекоммуникационную био-квантово-полевую цифровую суперсеть по сбору, обработке, производству, накоплению, использованию целесообразной информации во всём мире и во всех сферах жизни человеческого общества, а также позволит в определённой мере осуществлять глобальное управление индивидами и глобальный контроль за происходящими в обществе информационными процессами [Дятлов 2000]. Эта стадия завершает процесс очеловечивания технико-информационных систем, они становятся подобны человеку как информационной системе и дальше им предстоит совершенствование в единой системе с человеком.

Ещё одна незаменимая роль компьютерных технологий – *интеграция различных источников информирования в единое информационное пространство*. Интернет усиливает самоорганизацию общества. Необычайную популярность приобрели интернет-дневники, блоги, сочетающие автономность, доступность информации о собственной жизни избранному кругу с определённой степенью открытости вообще. Они дают максимальную возможность самовыражению и поиску людей «своего круга», расширяют вербальную форму диалога, дополняя её комментариями, ссылками, переговорами в режиме онлайн. Подобный диалог перспективен потенциальной возможностью перемещения идей, гипотез, теорий. В блогосфере видят

становление нового пространства гражданской журналистики исследователи в России и Китае, усиливающей, в том числе, возможности самодеятельных альтернативных детских СМИ. Особенность блогов и подобных интерактивных средств коммуникации, в том числе мобильного телефона, в отличие от традиционных СМИ, в том, что они – средство межличностной коммуникации, диалога. Благодаря численности, а их десятки миллионов, это ещё и массовая коммуникативная среда, модель уникального коллективного диалога, чуткого к событиям. Информационное интернет-пространство нового поколения становится всё более неиерархичным, распорядителем содержания становится всенетевое сообщество – налицо модель коллективного разума.

В. Турчин и К. Джослин напрямую говорят об эволюции человечества к сверхмозгу: «Пытаясь заглянуть в будущее, мы предсказываем, что социальная интеграция будет продолжаться в двух направлениях, которые можно назвать шириной и глубиной. С одной стороны, интеграция мировых культур приведёт к образованию единого мирового сообщества и мирового правительства с ответственностью за экологию Земного шара... С другой стороны, мы предвидим продолжение интеграции “в глубину”, а именно: физическую интеграцию индивидуальных нервных систем с созданием потенциально бессмертных человеческих сверхсуществ. Опираясь на известный эволюционно-биологический принцип “онтогенез повторяет филогенез”, мы можем предположить, что человеческие индивидуумы будут рождаться и жить в молодом и зрелом возрасте подобно тому, как они живут сейчас, а затем принимать или отвергать интеграцию в сверхсущество. Таким образом, физическая интеграция индивидуумов приходит не на смену индивидуальной жизни, как мы её знаем сейчас, а в дополнение к ней» [Турчин, Джослин 2000].

Изменение *роли человека в системе «человек-техника-психологические орудия»* при процессе автоматизации ставит его как бы рядом с производством. Возрастает ценность творческой составляющей личности и соответствующих психологических орудий; познающий и действующий субъект вынужден применять особые стратегии деятельности, учитывающие специфику человекоразмерных, развивающихся объектов. И средства информации являются массовыми не из-за размера их аудиторий, а в силу того, что в одно и то же время каждый становится в них вовлечённым. Как утверждает Г.М. Маклюэн [2007], это приведёт к превращению письменного человека с фрагментированным, письменным и визуальным индивидуализмом в сложную и глубоко структурированную личность, эмоционально осознавшую свою тотальную взаимосвязь со всем человеческим

обществом. Г.М. Маклюэн считает: новая электронная технология расширяет нашу нервную систему, превращая её в планетарное одеяние.

А.Г. Асмолов [2001: 6] характеризует современного человека как многомерное существо, проявляющееся одновременно как:

- а) участник историко-эволюционного процесса,
- б) носитель социальных ролей и программ социотипичного поведения,
- в) субъект выбора индивидуального жизненного пути, в ходе которого осуществляется преобразование природы, общества и самого себя; как диалогичное полидеятельностное существо.

Если в прежние исторические периоды человек мог за свою жизнь реализовать одну социальную роль или очень ограниченное количество, то в настоящее время имеет место нескончаемая вереница рождений человека как личности в процессе его движения в системе социальных отношений, осуществляемого в деятельности и общении. Человек становится равновеликим историческому процессу, который ранее измерялся цивилизациями, династиями и т.д. Основной формой существования личности является её непрерывное обновление. Психика и психологические орудия выступают как конструктивный фактор эволюции. Для личностного уровня регуляции поведения характерно то, что эта регуляция выступает не просто как активное приспособление к будущему, а представляет собой особый культурный «инструмент» овладения будущим при помощи творческих действий, в том числе и воображения. В творческих действиях осуществляется будущее через создание той действительности, ради которой живёт человек [Асмолов 2001: 112, 120, 143-144].

Современные учёные, подобно бесписьменным народам, мыслят каждую вещь как создающую собственное время и пространство. Более того, пространство и время тотально взаимопроникают друг в друга в пространственно-временном мире [Маклюэн 2007: 67]. Тем самым происходит преобразование реального мира в научный вымысел.

В этапном развитии информационно-психологического пространства прослеживаются определённые закономерности:

- развитие происходит как поэтапное очеловечивание коммуникации общества с окружающей действительностью, психологизация мира;
- новая форма коммуникации возникает в недрах старой, новое воздействие обеспечивается старым методом, усложнённым или модифицированным новой чертой;
- новый вид интегрирует в себе возможности предыдущих;

– старые виды не исчезают, а продолжают сосуществовать с новыми в изменённом виде;

– отрезки времени между значительными вехами в истории развития технологий становятся короче, имеет место ускорение информационных процессов и внедрения нового, но радикальный потенциал подавляется из-за экономических интересов, инвестиций в более ранние конкурирующие средства коммуникации;

– новый вид, его гибриды со старыми глобально изменяют психологические и социальные системы, мировосприятие и деятельность человека и человечества.

Для выражения социального процесса как всеобщей коммуникации потребовались новые концептуальные конструкторы. **Модель информационно-психологического пространства** может быть определена как **система информационных процессов общества, коммуникаций человека и мира (окружения человека) и человека (общества)**. Результатом коммуникации человека с объективным миром становится очеловечивание, психологизация последнего. При этом коммуникация и информация являются важнейшими факторами и механизмами саморазвития систем: от природных объектов до общества. Связь коммуникации и самоорганизации наиболее основательно изучается и реализуется практически в кибернетике. Один из её основателей Н. Винер писал: «Информация – это обозначение содержания, полученного из внешнего мира в процессе нашего приспособления к нему и приспособления к нему наших органов чувств», «приспособления к случайностям внешней среды и нашей жизнедеятельности в этой среде» [Винер 2001: 14], «информация есть мера организации» [Винер 2001: 115].

С.А. Дятлов и многие другие исследователи информационной экономики считают **информацию** универсальной общенаучной категорией, **субстанцией разнообразных социально-экономических явлений и процессов**. В социальном (информационном) смысле вся совокупность производительных сил общества (средства производства, предметы потребления, технология, научное знание, сами люди как носители способности к труду и потреблению) есть, прежде всего, социальные продукты целесообразной деятельности всей человеческой цивилизации, всех когда-либо живших и ныне живущих поколений людей. Между нынешним и прошлыми поколениями людей существует закономерная связь, которая по своей глубинной сути есть информационная связь [Дятлов 2000].

На современном этапе можно говорить о вступлении человеческой цивилизации в начальную фазу информационно-коммуникативного общества. Человек в этой системе предстаёт как частица интегральной социальной силы всей человеческой цивилизации (нынешних и прошлых поколений). На социальной преемственности по вертикали в огромной мере базируется прогресс человечества, а преемственность по горизонтали обеспечивает объединение человечества как бы в единый сверхмозг со всё новыми и более эффективными каналами информации, преодолевающими временные, пространственные, национальные и языковые границы. Скорость и масштаб интеграции общечеловеческого опыта по сравнению с историко-культурологическим процессом стремителен. Активная аудитория новых средств массовой информации участвует в создании единой коммуникативной виртуальной медиакультуры.

По определению Н.Н. Моисеева, «информационное общество – это такой этап истории человечества, когда *Коллективный Разум* становится не только опорой развития вида *homo sapiens*, но и объектом целенаправленных усилий по его совершенствованию» [Моисеев 1996: 82]. *Коллективный Разум* (коллективный интеллект) – это «системное свойство совокупности индивидуальных разумов людей, способных обмениваться информацией, формировать общее миропонимание, коллективную память и, может быть, самое главное – принимать коллективные решения... Но до последнего времени это развитие носило преимущественно стихийный характер... Сейчас пришло время его целенаправленной организации в масштабах планеты, необходимой для формирования информационного общества и сохранения цивилизации» [Моисеев 1996: 76-77]. Это и есть объективно задаваемая самоорганизация в масштабах человечества и одновременно субъективная задача на уровне личности и социумов.

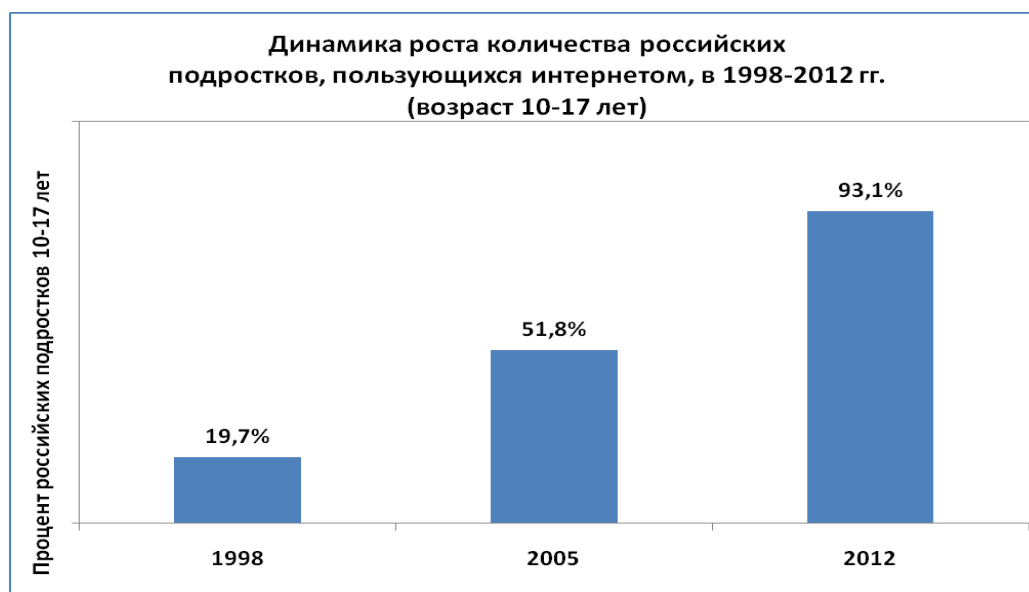
5. Развитие человека как повторение истории развития средств обработки информации и коммуникации.

В современной антропосистеме изменилась роль подрастающего поколения в межпоколенческом взаимодействии, где ему отведена своя специфическая роль в прогрессивном обновлении социумов. Это совпадает с выводами и прогнозами М. Мид о том, что современная цивилизация обращена в будущее, поэтому старшие в ней как бы учатся у младших. Межпоколенческий диалог становится определяющей формой и механизмом социального и психологического взаимодействия поколений. Современная коммуникативная система общества позволяет включить подрастающее поколение в горизонтальный межпоколенческий диалог как способ и условие прогрессивных социальных преобразований.

Новые межпоколенческие отношения требуют формирования институциональной зрелости общества, судьба нового поколения и общества зависит от соответствующих социальных, психологических институтов и условий.

Наше исследование 2012 года обнаруживает, что за последние четыре года *сложилось новое, цифровое поколение с иным входом в мир знаний и человеческих отношений.*

Илл. 23. Динамика роста количества российских подростков, пользующихся интернетом.



По данным массового опроса (2015 человек 10-17 лет из всех федеральных округов, представляющих село, небольшой город, большой город), 93,1% респондентов пользуются интернетом практически ежедневно, независимо от места проживания. Для сравнения: по данным исследовательской группы ЦИРКОН, в 2012 году каждый день или почти каждый день выходили в интернет 71% взрослых с 18 лет до 24 лет, чуть более 40% в поколении родителей и 13% в поколении бабушек и дедушек.

Дело не только в количественных изменениях. *Современные дети рождаются и живут в условиях интернет-коммуникации, являясь новым, цифровым поколением.* Освоение информации с помощью цифровых технологий происходит раньше, чем дети начинают читать и писать – в три-четыре года, часто стихийно, без контроля взрослых. Для современного ребенка это главное, а иногда и единственное средство входа в мир знаний и общения. Образная и виртуальная картина мира преобладает над интеллектуальной. Но образ может быть примитивным комиксом, аниме, а может вести к глубокому постижению того, что есть

мир и общество. Ребёнок в своем развитии проходит все исторические этапы информационно-коммуникативных культур, начиная с жеста и аффектированных звуков, но в ускоренном темпе. При этом он может сформироваться медиакультурным, а может остановиться на одной из форм или деградировать к ним. Дети испытывают влияния неоднородного социального окружения, которое сохраняет разнообразные поколенческие медиакультуры (письменную, аудиальную, визуальную, компьютерную, мультимедийную). У ребёнка может возникнуть потребность в диалоге с носителями других культур, а может – их отторжение. То или иное развитие зависит от образовательных технологий. В этом широком диапазоне происходит развитие юного человека, и это та планка, которая необходима в медиаобразовании.

Существенная особенность цифрового поколения: *дети и подростки не просто пользуются интернетом, они живут посредством него*. Это устойчивая тенденция развития подрастающего поколения для жизнедеятельности в коллективном диалоге как начальной стадии формирования общества коллективного разума (ноосферы). *Интернет и в целом информационное пространство являются продолжением, усилением личностного и группового социального пространства.*

Несостоятельным оказывается миф о том, что интернет уменьшает реальное жизненное пространство. Об этом свидетельствует изучение каналов информации в структуре досуга.

Если ранее первую строчку в таблице безоговорочно занимало телевидение (в 1998 году 76,7%, в 2005 году 74,2%), то в 2012 году телевидение уходит на вторую строчку (56,2%), уступая место общению с друзьями (68,5%). Компьютерные игры (47,3%) и обмен информацией по интернету (46,7%) на третьем и четвёртом месте, значительно уступая реальному общению. Растёт значимость совместных форм досуга, при этом значимость индивидуальных форм досуга. Происходит, вопреки социальным условиям, *возрождение коллективистского сознания и установок*. Это ещё один сигнал движения подрастающего поколения в направлении коллективного разума.

Вторая особенность связана с постоянным расширением информационного и жизненного пространства юных россиян. Интернет-поколение можно охарактеризовать как *глобальных детей*, у которых неограниченные возможности получения и переработки информации, знаний. Глобальность и свобода выбора предоставляют возможность для бесконечного расширения знаний и контактов, но требуют для этого новых качеств и механизмов самоорганизации, самообразования. В новом

образовательно-информационном пространстве мы сталкиваемся с **информационным парадоксом**. Благодаря открытой и всеобъемлющей информации с помощью интернета дети имеют возможность быть независимыми от взрослых в получении интересующих их сведений. Однако они испытывают потребность в диалоге с авторитетными взрослыми по важным для жизни сведениям и вопросам (родители и учителя занимают третью и четвертую позицию после интернета и сверстников, опережая средства массовой информации). Достижения выдающихся людей, цивилизаций и человечества благодаря качественным каналам коммуникации становятся доступны конкретной личности как психологические орудия и механизмы.

Табл. 24. Распределение ответов на вопрос «Чем ты чаще всего занимаешься в свободное время?» (в % от числа опрошенных, возможно более одного ответа). Ранжировано по колонке «2012».

№	Формы досуга	1998	2005	2012
1	Проводят время с друзьями	67,4	71,1	68,5
2	Смотрят телевизор	76,7	74,2	56,2
3	Играют в компьютерные игры	29,3	44,9	47,3
4	Обмениваются информацией по компьютерной сети	5,3	12,2	46,7
5	Слушают магнитофон, проигрыватель, плеер	69,6	55,4	34,9
6	Общаются по телефону	33,1	43,7	34,3
7	Читают книги	49,1	18,1	34,1
8	Путешествуют по компьютерной сети	4,6	12,8	33,7
9	Общаются в кружке, секции, клубе, другом объединении	36,6	30,1	33,6
10	Ходят в кино	6,0	21,1	30,2
11	Проводят время с родителями или другими взрослыми	27,6	25,4	29,1
12	Смотрят видеозаписи	51,7	40,8	26,1
13	Встречаются со своей девочкой / своим мальчиком	32,1	28,8	23,9
14	Читают газеты, журналы	36,2	52,8	20,3
15	Слушают радио	51,7	40,8	15,2
16	Ходят в театры, на концерты, в музеи	15,6	15,0	13,2

Интернет выходит на первое место как **источник значимой информации**, постижения реальности, а не ухода от нее.

Компьютерные источники, интернет лидируют со значительным опережением – 71%. По-прежнему существенен приоритет

межличностных каналов, которые, начиная с 1990-х годов, потеснили средства массовой информации. Живое общение, *межличностное взаимодействие* с ровесниками и взрослыми, наряду с виртуальным, доминирует, когда подростку нужно что-то понять или принять важное для него решение. Вектор цивилизационного развития с вертикали поколений переходит на равноправное горизонтальное взаимодействие. Межличностное общение у современных подростков является своеобразным «котлом», где переваривается поступающая из разных источников информация: основным фильтром для отбора значимой информации, способом экспертных оценок, придания определенных смыслов информации, порождения новой информации на основе усвоенной индивидуально.

Табл. 25. Откуда подростки получают значимую для себя информацию?

№	Источники важной информации	1998	2005	2012
1	Из компьютерных источников, интернета	14,6	30,9	71,0
2	От друзей и подруг	66,8	58,8	57,5
3	От родителей	62,1	54,4	55,7
4	На уроках в школе, от учителей	65,1	51,8	52,3
5	По телевидению	54,1	45,7	40,7
6	Из книг	50,0	39,1	32,0
7	Из газет, журналов	34,9	48,4	26,7
8	Просматривая видеозаписи	26,5	18,2	25,7
9	В кружке, секции, клубе	28,6	20,6	24,6
10	Из радиопередач	23,3	18,2	13,3
11	Прослушивая аудиозаписи	28,0	13,9	12,3

Итак, подрастающее поколение сделало решающий шаг к информационно-коммуникативной цивилизации, где основным фактором и формой прогресса становится межпоколенческое взаимодействие. Подростки с большим опережением стихийно уже живут по модели коллективного интеллекта, используя для принятия решений коммуникацию со сверстниками и взрослыми.

Новая задача медиаобразования: формирование культуры общества и юного поколения как готовности и способности жить и действовать в межпоколенческом диалоге, коллективном дискурсе, и при этом принимать на себя индивидуальную ответственность за те или иные решения, быть субъектом информационного и социального творчества.

Информационный хаос и фрагментарность, с которыми сегодня сталкивается подрастающее поколение, особенно в интернете, определяет перенос акцентов формирования медиакультуры на *обучение грамотному поиску информации, её систематизации, на освоение этических правил существования в информационном пространстве.*

Вызовы времени предполагают включение в медиаобразование не только знаний и навыков поиска и переработки информации, но и обучение медиаторству. Можно констатировать *повышение информационной и социальной активности подрастающего поколения в связи с новыми информационными возможностями.* Самодеятельные информационные ресурсы по инициативе и с участием детей и подростков бурно развиваются, принимая форму движения национального масштаба по созданию своего сегмента в информационном пространстве, который способствуют включению подростков во взрослую жизнь с сохранением своей автономной территории, помогает им найти своё место в ней, служит диалогу между поколениями. Человек, уже в юном возрасте проявляющий активность в информационном пространстве, решает проблемы не только в личном психологическом поле, но и становится медиалидером в межличностной коммуникации со сверстниками и даже взрослыми, определяет групповое мнение.

Основные выводы

1. Информационно-коммуникационные процессы находятся в основании мироустройства и являются всеобщим фактором и механизмом существования и развития вероятностных систем с обратной связью в результате всеобщего взаимодействия. Механизмы самоорганизации: вариантности развития и отбор. Способность использовать и накапливать информацию в ходе взаимодействия становится важнейшим механизмом функционирования, сохранения стабильности и новообразования, прорыва систем к высшему уровню.

2. Возникновение самосознающей Вселенной – человека и человечества – является закономерным процессом усложнения средств коммуникации.

3. Развитие средств коммуникации и информации в обществе происходит как приращение, усиление естественных органов чувств и мышления человека вплоть до расширения нервной системы и мозга человечества в масштабах освоенной Вселенной – ноосферы. Это сфера ответственности человека и человечества за развитие Космоса.

4. Основная закономерность – все средства коммуникации лежат в основе нового средства и продолжают своё существование в изменённом

виде.

5. Человек в своём развитии в детском и юношеском возрасте проходит все этапы развития средств информации и коммуникации и может и должен стать мультимедиакультурной личностью с мультимедийной средой. Ответственность за развитие социума – от близких и товарищей до планеты и космоса, становление гражданина мира.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

Асмолов А.Г. Психология личности: принципы общепсихологического анализа. – М.: Смысл, 2001.

Винер Н. Человек управляющий. – СПб: Питер, 2001.

Выготский Л.С., Лурия А.Р. Этюды по истории поведения: Обезьяна. Примитив. Ребёнок. – М.: Педагогика-Пресс, 1993.

Дятлов С.А. Принципы информационного общества // Информационное общество. – 2000. – Вып. 2. – С. 77-85.

Капица С. Парадоксы роста: Законы глобального развития человечества. – М.: Альпина нон-фикшн, 2012.

Ллойд С. Программируя Вселенную: Квантовый компьютер и будущее науки. – М.: Альпина нон-фикшн, 2013.

Луман Н. Общество как социальная система – М.: Логос, 2004.

Луман Н. Медиа коммуникации – М.: Логос, 2005.

Маклюэн Г.М. Понимание Медиа: Внешние расширения человека – М.: Гиперборея, Кучково поле, 2007.

Маркс К., Энгельс Ф. Сочинения. Т. 1—39. – 2-е изд. – М.: Издательство политической литературы, 1955-1974.

Маркс К., Энгельс Ф. Сочинения. Т. 40—50. – 2-е изд. – М.: Издательство политической литературы, 1975—1981.

Мид М. Культура и мир детства. – М.: Наука, 1988.

Моисеев Н.Н. Информационное общество как этап новейшей истории // Свободная мысль. – 1996. – № 1.

Основы теории коммуникации. – М., Гардарики, 2003.

- Поршнева Б.Ф. О начале человеческой истории. – М.: Мысль, 1974.
- Постман Н. Исчезновение детства // Отечественные записки. –2004. – № 3.
- Турчин В.Ф. Феномен науки: Кибернетический подход к эволюции. – М.: Словарное издательство ЭТС, 2000.
- Турчин В.Ф., Джослин К. Кибернетический манифест. – 2-е изд. – М.: Словарное издательство ЭТС, 2000.
- Урсул А.Д. Природа информации. – М.: Политиздат, 1968.
- Фромм Э. Революция надежды. Избавление от иллюзий. – М.: Айрис-пресс, 2005.
- Цымбаленко С.Б. Подросток в информационном мире: практика социального проектирования. – М.: НИИ школьных технологий, 2010.
- Цымбаленко С., Шариков А., Жилавская И., Майорова-Щеглова С., Макеев П. Мониторинг и анализ московского информационно-образовательного пространства. – М.: Редакционно-издательский центр МГГУ имени М. Шолохова, 2013.
- Эйген М., Винклер Р. Игра жизни. – М., Наука, 1979.
- Эриксен Т.Х. Тираний момента. Время в эпоху Информации. – М.: Весь мир, 2003.

И. В. ЧЕЛЫШЕВА

*к.п.н., доцент, заведующий кафедрой
социокультурного развития личности
Таганрогского института имени А.П. Чехова
(филиала ФГБОУ ВПО «Ростовский государственный
экономический университет» (г. Таганрог)
ivchelysheva@yandex.ru*

Развитие зрительской и визуальной культуры младших школьников на материале медиапроизведений

Статья написана при финансовой поддержке гранта РГНФ «Стратегии современного британского медиаобразования и его влияние на российскую медиапедагогика» (проект № 13-36-01001, руководитель: И. В. Чельшева).

Бурное развитие медиатехнологий и насыщение потребительского рынка различной медиапродукцией актуализирует задачу использования

медиаобразовательного компонента в системе общего и профессионального образования. Если в недавнем прошлом одной из главных проблем было освоение медиaprостранства подрастающим поколением, овладение поисковыми навыками информационного поля, то современные школьники без труда овладевают новыми возможностями медиатехники, достаточно активно используют различные медиасредства в информационных, образовательных, коммуникативных, развлекательных целях. В связи с этим на первый план выдвигаются задачи, связанные с развитием медиакомпетентности современного подрастающего поколения, использованием потенциальных возможностей медиаресурсов в системе школьного и вузовского образования.

В современной социокультурной ситуации на одно из первых по важности задач медиаобразования выходит развитие медиакомпетентности школьников, их умения «читать», «декодировать» медиатексты; осознания и вычленения различных проблем, составляющих содержание медиаинформации; формирование критического, творческого, образного мышления, зрительской и визуальной культуры.

Развивающие цели медиаобразования, способствующие формированию активной позиции по отношению к медиакультуре, критического мышления аудитории представляют собой важную проблему российского и зарубежного медиаобразования. В этой связи большой интерес вызывает изучение зарубежного опыта медиаобразовательных занятий и использование наиболее продуктивных методик их организации.

Изучение массовой коммуникации в ракурсе освоения медиакультуры на разных возрастных этапах развития личности имеет свою специфику. Процессы развития, связанные с переходом от детства к взрослости, составляют основное содержание и специфическое отличие всех сторон становления личности – физического, умственного, нравственного, социального, духовного и т.п. В связи с этим процесс организации медиаобразовательной деятельности, в том числе выбор определённых медиаобразовательных методик и технологий, неразрывно связывается с возрастными особенностями каждого этапа развития ребёнка. Этим объясняется необходимость обращения к изучению психолого-педагогических особенностей медиаобразования аудитории разных возрастов. Основой для изучения особенностей организации медиаобразовательного процесса на разных этапах развития выступает изучение возрастной психологии (Л.С. Выготский, М.В. Гамезо, Н.Д. Левитов, А.Н. Леонтьев, В.В. Мироненко, В.С. Мухина, А.Л. Никифоров, Р.С. Немов, Л.М. Орлова, Д.И. Фельдштейн, Е.А. Шумилин и

др.), особенностей медиаобразования школьников и студентов (Л.М. Баженова, О.А. Баранов, Е.А. Бондаренко, С.И. Гудилина, А.А. Журин, Н.В. Змановская, Н.А. Леготина, Е.В. Мурюкина, С.Н. Пензин, Н.П. Рыжих, Ю.Н. Усов, А.В. Фёдоров, И.В. Чельшева Е.В. Якушина и др.).

В последние годы как в зарубежном, так и в отечественном медиаобразовании всё более важное значение приобретают умения анализа и интерпретации медиатекстов различных видов и жанров, основы которых закладываются с первых дней обучения в школе.

Необходимость развития медиаграмотности, начиная с младшего школьного возраста, обусловлена несколькими факторами. Во-первых, младший школьный возраст является чрезвычайно важным периодом для интеллектуального, физического и психоэмоционального развития ребёнка. Во-вторых, современный ребёнок к моменту поступления в школу имеет, как правило, довольно значительный аудиовизуальный опыт: активно общается с телевизионной, компьютерной, видео- и звукозаписывающей техникой, владеет навыками обращения с мобильной телефонией и т.д. В-третьих, ученики начальной школы, сталкивающиеся с постоянно растущим потоком информации (учебной, медийной), испытывают значительные трудности, когда им необходимо использовать поисковые навыки, самостоятельно критически оценить полученную информацию, проявляя не только интеллектуальную и познавательную активность, но и личностную, субъективную позицию, творческую индивидуальность [Чельшева 2008: 34].

Л.М. Баженовой [2004: 6] выделяется ряд задач, которые могут быть положены в основу медиаобразования младших школьников:

- 1) *развитие восприятия;*
- 2) *художественная деятельность;*
- 3) *осмысление результатов восприятия и оценка экранных произведений;*
- 4) *освоение знаний о языке, выразительных средствах экрана.*

Среди основных форм и методов медиаобразовательной работы с младшими школьниками выделяют игры, творческие задания на медиаматериале, викторины, конкурсы медиаобразовательной направленности, диалог, беседы и т.п.

Игровая деятельность способствует развитию внимания, памяти, мышления, смекалки, и действенность применения игровых элементов именно в этом возрасте становится понятной: ребёнок в младшем школьном возрасте только что вышел из периода, когда ведущим типом его деятельности являлась игровая. Благодаря высокой восприимчивости,

отзывчивости младших школьников, их довольно легко вовлечь в игры дидактические, ролевые, подвижные. Играя, ребёнок удовлетворяет, прежде всего, свою естественную потребность – получает положительные эмоции, удовольствие, радость.

Неслучайно игры и игровые элементы широко используются в обучении младших школьников: очень важно, чтобы для полноценного развития школьник был обеспечен достаточным количеством развивающих игр и имел достаточно времени, чтобы заняться ими. Здесь немаловажное значение могут иметь развивающие и познавательные компьютерные или телевизионные игры, вызывающие у младших школьников большой интерес. С их помощью ребёнок может совершенствовать свои знания по учебным предметам.

Одно из традиционных творческих заданий в медиаобразовании – просмотр и анализ фрагментов медиатекста: определение их жанровой специфики, обсуждение достоинств и недостатков. В процессе просмотра и коллективного обсуждения возможно не только констатировать эстетические и художественные медиапредпочтения юной аудитории, но и содействовать более полноценному медиавосприятию, развитию азов медиакомпетентности.

Своё отношение к увиденному на экране ребёнок выражает в диалоге, беседе, в ходе обсуждения мультфильмов, телепрограмм, фильмов и т.д. Важной задачей медиапедагога становится активизация внимания учеников на главных (ключевых) моментах и персонажах произведений медиакультуры. В процессе организации медиаобразовательного процесса в начальных классах возможен не только просмотр и обсуждение мультипликационных фильмов, но и изучение истории кинематографа, мультипликации, ознакомление с создателями и участниками творческого процесса создания экранных медиапроизведений [Челышева 2009: 70].

Очень важным для современного ребёнка младшего школьного возраста становится умение находить, отбирать и обрабатывать необходимую информацию. В этом процессе действенную помощь ребёнку могут оказать электронные энциклопедии, в которых школьник может не только познакомиться с новыми сведениями по тому или иному учебному предмету, но и приобщиться к шедеврам мировой культуры – посетить виртуальные музеи, выставки, совершить «путешествие» в другие города и страны. Всё это, безусловно, будет способствовать активизации знаний, расширению кругозора и повышению культурного уровня. Педагог может принять самое активное участие в этом: рассказать, как устроены такие издания, предложить задания, способствующие умению самостоятельно находить интересующую

информацию. Например, можно попросить учащихся найти в энциклопедии ответы на следующие вопросы: «Где вы можете прочесть о лошадях, дельфинах, ящерицах?». «Где можно прочитать о редких породах кошек? Подскажите, как найти их фотографии?», «Как выглядели самые первые аэропланы» и т.п. [Чельшева, 2008: 82].

Не менее важной для совершенствования поисковых навыков ребёнка младшего школьного возраста может стать работа с электронными каталогами. С их помощью дети могут узнать о жизни и творчестве писателей, поэтов, композиторов, художников. Такие задания помогут ребёнку впоследствии осуществлять самостоятельный поиск интересующей информации, подготовить при помощи электронных энциклопедий доклады и сообщения по учебным предметам.

Приведём примеры игровых заданий, которые могут успешно применяться в медиаобразовательном процессе младших школьников.

Хорошо и плохо. Эта игра поможет осознать, какие положительные и отрицательные стороны могут иметь различные медиа, более критично и самостоятельно относиться к ним. Если играет несколько человек, то после выполнения задания ответы игроков сравниваются и обсуждаются. Выигрывает тот, чьи ответы оказались самыми полными и оригинальными.

Для проведения этой игры нужно разделить лист бумаги вертикальной линией на две части. В каждой части – заголовки: «хорошо» и «плохо». На каждой стороне листа нужно вписать положительные и отрицательные стороны влияния медиа (кино, телевидения, компьютерной игры и т.д.). Например, к положительным сторонам медиа детьми могут быть отнесены следующие высказывания: «Телевидение и компьютерные игры помогают в учёбе», «С помощью медиа мы узнаем много нового» и т.п. А вот пример описания отрицательных сторон медиа: «Если долго смотреть телевизор, можно испортить зрение», «Если показывают страшный фильм, то потом трудно заснуть», «Есть очень трудные компьютерные игры, которые невозможно пройти, тогда я злюсь» и т.д.

Разговор на тему ... Эта игра проводится с целью развития навыков межличностного общения в сфере медиа, критического осмысления медиаинформации. Игроки разбиваются на пары. Каждой паре предлагается определённая тема, например, «Новые компьютерные игры» или «Медиа и учёба в школе». После этого каждая пара должна составить свой диалог. Авторы самых лучших и интересных диалогов считаются победителями.

Фотография за окном. Игра развивает наблюдательность и внимание, а также полноценное восприятие визуальных объектов. По команде

ведущего игрокам предлагается посмотреть в окно несколько секунд, после чего они должны рассказать, что увидели. При этом увиденную за окном картину нужно стремиться нарисовать словами как можно точнее, как бы фотографируя. Затем задание усложняется, и игрокам предлагается представить, что всё увиденное за окном – один кадр из фильма, к которому необходимо придумать начало и конец.

Кастинг – игра, развивающая внимание и наблюдательность. Игрокам даётся задание внимательно рассмотреть друг друга и постараться как можно лучше запомнить внешность партнеров. Через две-три минуты выбирается один игрок (ведущий), который будет проводить «кастинг». Его задача заключается в том, чтобы, стоя спиной к остальным учащимся, называть тех игроков, которые будут им «утверждены» на определённые роли в фильме: Баба Яга, разведчик, бизнесмен, милиционер, фотомоделль и т.д. Ведущий должен не просто назвать претендента на роль, но и подробно описать его внешность (глаза, волосы, во что одет и т.д.). По окончании описания, если оно соответствует истине, претендент на «роль» сам становится ведущим.

Музыкальные редакторы. Игра развивает эстетический вкус, полноценное восприятие медиатекста, фантазию и творческое воображение. Для её проведения можно использовать записанные на видео фрагменты из мультфильмов, телевизионных программ, фильмов-сказок или рекламы, а также аудиозаписи из классной фонотеки. Задача «музыкальных редакторов» состоит в подборе музыкального сопровождения к видеофрагментам.

Выпуск новостей. Эта ролевая игра-импровизация способствует ознакомлению ребенка с профессиями в сфере медиа, а также развивает творческое воображение и фантазию. На время игры участники превращаются в «репортёров», «телеведущих», «специальных корреспондентов» и т.д. «Выпуски новостей» могут быть посвящены самым разным темам: семье, школе, друзьям, походу в театр и т.п. Побеждает команда, подготовившая самый интересный выпуск.

Инсценировка. В процессе этой игры можно инсценировать небольшие фрагменты из фильмов, телевизионных программ, рекламных роликов. Между участниками распределяются роли «режиссёров», «операторов», «дизайнеров», «актёров», «гримёров», «ведущих» и «участников».

Перед каждым игроком в зависимости от выбранной роли стоят конкретные задачи: «журналистские» (ведение «телепередач», «интервью», «репортажей с места событий»); «режиссёрские» (общее руководство процессом «съёмки», выбор «актёров/телеведущих»); «звукооператорские» (использование шумов, музыкального

сопровождения и т.д.); «декоративно-художественные» (изготовление и использование декораций, костюмов); «актёрские» (исполнение ролей в «видеофильме», «телепередаче») и т.д. [Фёдоров 2001: 61].

Главная задача игроков состоит в знакомстве с процессом постижения аудиовизуального языка, развитии творческого потенциала каждого участника.

Огромное значение для развития медиаграмотности младших школьников имеет творческая деятельность: устное творчество, изготовление своими руками несложных поделок, коллажей, рисунков по мотивам фильмов, телепередач. Например, можно попробовать предложить ребенку сочинить сюжет для мультфильма, а затем организовать турнир. Игра, как известно, объединяет детский коллектив в общем переживании, деятельном сотрудничестве, общей радости и волнении. Поэтому такие совместные игры могут иметь большое значение не только для формирования зрительской культуры младшего школьника, но и для развития его способностей взаимодействовать с окружающими людьми.

Можно полностью согласиться с известным исследователем и медиапедагогом Л.М. Баженовой: «Надо, опираясь на опыт самих учащихся, помочь ученикам осмыслить его, расставить необходимые акценты. Тогда все медиа станут не только не мешать детскому развитию, а, наоборот, способствовать ему. Опыт работы с детьми показывает, что, формируя медиакультуру детей, мы способствуем их нравственно-эстетическому, интеллектуальному развитию, развиваем их речь, коммуникативные качества, познавательные и когнитивные способности. Таким образом, занимаясь медиаобразованием учащихся, мы не только помогаем им разобраться в мире художественной информации самого разного характера, но и способствуем их развитию» [Баженова, 2004: 7].

В современных условиях потенциал медиаобразования всё активнее используется на уроках, факультативных, кружковых занятиях, в творческой деятельности школьников на медиаматериале. Использование медиаобразования позволяет учащимся не только более эффективно овладеть новыми знаниями, но и выходить на более высокий осознанный уровень понимания, анализа, синтеза медиаинформации, знакомиться с различными областями ее применения и т.д.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

Баженова Л.М. Медиаобразование школьника (1-4 классы). – М.: Изд-во ин-та худ. обр-я Российской Академии образования, 2004.

Фёдоров А.В. Медиаобразование: история, теория и методика. Ростов н/Д: ЦВВР, 2001.

Чельшева И.В. Медиаобразование для родителей: освоение семейной медиаграмотности. – Таганрог: Изд-во ТТИ ЮФУ, 2008.

Чельшева И.В. Методика и технология медиаобразования в школе и вузе. – Таганрог: НП «Центр развития личности», 2009.

В. Ю. ЮРОВА

*преподаватель кафедры лингвистического
образования Южного Федерального Университета
(г. Таганрог)
vijurova@gmail.com*

Эстетический компонент в теологическом медиаобразовании детей

Занимаясь проблемами медиаобразования, мы задались следующим вопросом: может ли родитель, не обладающий специальными профессиональными знаниями и умениями, раскрыть духовно-нравственный потенциал, содержащийся в кинокартинах/мультфильмах (и вообще в любых медиатекстах), для детей и подростков? Считаем, что это осуществимо, при соблюдении ряда правил:

1. Парадокс заключается в том, что своих маленьких детей мы стараемся как можно раньше приучить к медиатехнологиям (телевидению, видео и т.д.). Включая телевизор, где мелькают яркие картинки, мы не всегда задумываемся о содержании кинокартины/мультфильма, зачастую оправдывая себя тем, что ребёнок ещё не придаёт смысла увиденному. А мы, родители, во время просмотра чадами «весёлых картинок» получаем «искомое» – свободное время, которое тратим на всякие нужные и не очень вещи...

В этой связи хотелось бы призвать к тому, чтобы при погружении ребёнка в медийное пространство с самого раннего детства *отбирать* для него медиатексты в соответствии с определёнными критериями, о которых мы поговорим позже.

2. Очень полезно смотреть кинокартины/мультфильмы со своими детьми, а потом разговаривать о просмотренном: кто главные герои, каковы черты их характера и по каким признакам дети это определили,

какие поступки герои совершили, какие эмоции, чувства вызвал у детей просмотр данного медиатекста.

3. Следующее правило связано с предыдущим и касается формы организации разговора о медиатексте. Его необходимо организовать не в назидательной форме, в которой мы выступаем как источники непреложной истины, а в диалогической. Диалог здесь выступает как форма общения ребенка и родителей, одновременно помогая сформировать культуру взаимоотношений в семье.

4. Хотелось бы призвать к использованию отечественных кинокартин/мультфильмов, так как они являются носителями российской культуры, нравственных основ, которые в ней заложены. Они более близки детям (а, впрочем, и их родителям) по восприятию, что создаёт неоспоримые удобства в работе с ними. В экранизациях А. Роу и А. Птушко в доступной и «выпуклой» форме раскрываются характеры персонажей, основные эстетические и нравственные категории Добра и зла, прекрасного и ужасного, добродетелей, которые помогают главным героям преодолеть все трудности. Экранизации русских народных сказок, созданные нашими замечательными режиссёрами, приобщают юных зрителей к истокам русской культуры, традициям, устоям народа, которые во многом основаны на православной традиции.

5. В этой связи вполне разумно опираться на десять Божьих заповедей, которые в доступной форме рассказывают детям об основных законах Богоугодной жизни.

6. Весьма интересными и запоминающимися станут занятия для Ваших детей в форме игры. Здесь можно будет использовать как предлагаемые нами методики, так и те, которые подскажет Вам фантазия. Например, по мотивам кинокартины/мультфильма можно нарисовать с ребёнком настольную игру и, бросая кубики, отвечать на придуманные Вами вопросы, имеющие под собой, разумеется, духовно-нравственную основу. Если же Вы попали на клетку, где герой совершил «плохой» (с моральной точки зрения) поступок, то требуется пропустить ход или вернуться на несколько клеток назад. Здесь можно фантазировать, а Вашим помощником станет малыш, идеи которого будут безграничны.

7. Творчество – ещё одно неотъемлемое поле деятельности наших детей. После знакомства с медиатекстом мы можем попросить своего ребёнка нарисовать/вылепить главных героев (при этом обращая внимание на цвета, которые обозначают «хорошие» и «плохие» черты характера). Именно такие работы помогут нашим детям «повторить» ещё раз тот нравственный урок, который был получен ими из медиатекста.

Приобщение к православию в семье с помощью медиаобразования должно осуществляться в соответствии с возрастными особенностями. Для детей дошкольного и младшего школьного возраста путь к православной вере лежит через обретение духовных основ, через приобщение к традициям русского народа в процессе просмотра медиатекстов. Этому можно помочь, знакомя детей с кинокартинами/мультфильмами, в основе фабулы которых заложены сказки, былины, басни, предлагая детям различные творческие задания после просмотра.

Для ребёнка среднего школьного возраста приобщение к православию в процессе домашнего медиаобразования можно строить через знакомство с жизнью святых людей, которые своими делами служили православной вере; через изучение в медиатекстах основных нравственно-эстетических категорий, что будет способствовать формированию нравственного облика православного человека; через понимание основ православной культуры через анализ медиатекстов.

Для раннего юношеского возраста можно организовать работу с медиатекстами, способствующими развитию самостоятельного, критического мышления. Выполняемые старшими подростками творческие задания должны быть направлены на воспитание основ религиозного мировоззрения в духе православной веры. Собственные медиатексты, созданные по мотивам кинокартин, должны отражать внутренний мир юношей и девушек.

Ю. Ю. ЮРОВА

*преподаватель кафедры лингвистического
образования Южного Федерального Университета
(г. Таганрог)
yulichka.yurova@gmail.com*

Педагогическая деятельность Ю.М. Рабиновича в 1960-1970-е годы

В 1961 году Ю.М. Рабинович (1918—1990)¹⁸ переехал в г. Курган для работы в должности заведующего учебной частью Курганского института усовершенствования учителей. А.В. Фёдоров [2001: 118] справедливо считает, что этот переезд позволил развернуть новые направления в педагогической деятельности Ю.М. Рабиновича: «Его

¹⁸ Биография Ю.М. Рабиновича приведена в Приложении 1.

кинообразовательная деятельность развернулась ещё более широко, охватив теперь не только школьников, но и студентов (студенческий кино клуб в педагогическом институте, спецкурсы и спецсеминары на историко-филологическом факультете)». Таким образом, мы считаем, что переезд в г. Курган можно считать новым (четвёртым) этапом в становлении педагогических идей (на основе медиаобразования) Ю.М. Рабиновича.

В Кургане Ю.М. Рабинович организовал на базе школы № 27 кружок любителей кино. «Работа в кружке началась, когда ученики поступили в восьмой класс (сентябрь). Закончились занятия за несколько дней до выпуска из десятого класса. Три года еженедельных занятий. Три года эксперимента, блужданий почти вслепую. Три года медленного, постепенного роста кинозрительского опыта учеников. Три года исканий, благодаря которым учился сам руководитель» [Рабинович 1991: 60].

В 1962 году кружок посетил столичный критик А.П. Свободин, написавший потом статью в журнале «Советский экран» [Свободин 1962]. Проведя совместное занятие кинокружка с Ю.М. Рабиновичем, А.П. Свободин подошёл к следующему выводу: «... я заметил одну очень важную особенность в работе кружка... Познакомившись с кино поближе, начав изучать его, они стали строже к нему, разборчивее и, что замечательно, почувствовали: не единым экраном жив человек! Надо читать, надо знать литературу, искусство, тогда будет интереснее заниматься кино, глубже его понимать. Может быть, кинокружки призваны лечить “киноболезнь” и воспитывать кинолюбовь – сознательную и требовательную...» [Свободин 1962: 5].

По окончании трёхгодичного эксперимента по организации кинокружка в школе № 27, Ю.М. Рабинович задумался о распространении такого опыта. Для этого он организовал в другой школе г. Курска такой же кружок и одновременно кино клуб во Дворце пионеров (первый клуб в Зауралье). Анализируя их деятельность, медиапедагог отмечал: «Второй кружок по сравнению с первым, признаться, – шаг назад. Слишком академичным, что ли, оказался. Следовало менять методику. Клуб же вёл к новым, более разнообразным формам включения школьников в процесс серьёзных эстетических контактов с искусством кино. Для членов кино клуба выпустили брошюру “Путеводитель по лучшим советским фильмам” (и он, конечно, сегодня выглядит слишком элементарным)» [Рабинович 1991: 66].

Заслуга Ю.М. Рабиновича заключается в том, что он смог не только самостоятельно вести медиаобразовательную деятельность, но и найти сторонников своих идей. Именно благодаря таким способностям, в период

работы Ю.М. Рабиновича в Курганском институте усовершенствования учителей в с. Кетово был организован школьный кино клуб имени Сергея и Георгия Васильевых, который объединил учащихся 9-10 классов. В 1970 году этот сельский кино клуб получил звание лауреата Всесоюзного смотра-конкурса кино клубов страны и был награждён грамотой ЦК ВЛКСМ. Кино клуб обладал новейшей аппаратурой, направленной ему Госкино РСФСР. Его участники рассказывали об интересных фильмах в районной газете, в радиопрограммах, в кинотеатрах. Примечательно, что руководителем этого кино клуба стал сын Ю.М. Рабиновича – Ф.Ю. Рабинович (1941—2011), ставший на многие годы соратником отца на педагогическом, медиаобразовательном поприще.

Несмотря на то, что позже Кетовский кино клуб был закрыт (в связи со сменой руководства школы), Ю.М. Рабинович считал его опыт важным. Во-первых, такой кино клуб стал первым в Зауралье, во-вторых, на его примере возникали другие кино клубы в сельских школах и т.д. Но, к сожалению, Ю.М. Рабинович, анализируя медиаобразовательную деятельность констатировал, что «уровень, достигнутый киноискусством, и уровень использования его в воспитании подрастающего поколения обнаруживает слишком большую дистанцию» [Рабинович 1991: 69].

Рассматриваемый нами период характеризуется интенсивным складыванием идей Ю.М. Рабиновича в целостную педагогическую систему. То есть три предшествующие этапа стали площадкой, на которой нарабатывалась определённая методика, складывались «фрагменты», которые в дальнейшем легли в основу авторской медиаобразовательной модели.

Работа в Курганском институте усовершенствования учителей позволила Ю.М. Рабиновичу провести обобщающий анализ опыта многих школ области, наметить схему системы эстетического воспитания. Планируя эту схему, медиапедагог старался адаптировать её, сделать посильной (а, следовательно, эффективной) в равной степени как для городских школ, так и для сельских. Безусловно, здесь сказывается опыт работы Ю.М. Рабиновича в сельской школе, знание специфики сельской жизни, которая выражалась в дефиците культурных событий. Обобщение собственного опыта с опытом коллег-педагогов, позволило учёному сформулировать целостную областную программу, включающую в себя урок и разнообразные формы внеклассной деятельности. Параллельно с созданием областной программы для учителей, ведения кино клуба для школьников, Ю. М. Рабинович подключил к медиаобразовательной деятельности и студентов.

В 1960-е годы проблема слабой подготовки учителей к использованию кино в воспитании школьников активно обсуждалась в педагогической науке с привлечением кинематографистов, учёных из других областей. Так, в обсуждении этой проблемы в рамках круглого стола, организованного журналом «Искусство кино» [Руку, товарищ! 1961], приняли участие: заместитель министра просвещения РСФСР А. Маркушевич, заведующий горно г. Москвы А. Шустов, главный редактор журнала «Искусство кино» Л. Погожева, кинорежиссёры М. Ромм, А. Роу, В. Строева, М. Хуциев, представители вузов (среди них и Ю.М. Рабинович), директора школ, учителя, пионервожатые, комсомольцы. Ю.М. Рабинович в своём выступлении отмечал, что учителя слабо подготовлены к использованию кинематографа в учебном процессе. «Основы киноэстетики в педагогических вузах не изучаются. На студенческой скамье с будущими учителями не проводятся такие обсуждения фильмов, которые являлись бы определенной методической школой для того, кто будет учить детей...» [Руку, товарищ! 1961: 15].

Продолжая идею интеграции медиаобразования в учебную деятельность педагогических институтов, Ю.М. Рабинович спустя десятилетие писал в своей статье о необходимости «вооружить учителя массовой школы определённой суммой знаний в области кинообразования... Именно педагогический институт должен готовить учителя, владеющего знаниями кино и методикой анализа фильма» [Рабинович 1972: 28].

С этой целью к 1971 году Ю.М. Рабинович разработал программу специального курса о кино для студентов историко-филологического факультета. Презентация авторской программы прошла на Международной консультативной встрече, проходившей в Москве в 1975 году. Такие встречи создали основу для сотрудничества медиапедагогов, позволяли обмениваться опытом, координировать деятельность ученых в масштабах страны. Так, параллельно с Ю.М. Рабиновичем аналогичной деятельностью занималась Е.В. Горбулина в Армавирском педагогическом институте. В частности, ею был подготовлен курс «Основы киноискусства».

Для студентов Курганского вуза Ю.М. Рабинович предложил такие формы занятий как спецкурсы и спецсеминары, занятия, которые предполагали свободный выбор студентов. Учёный писал о том, что «студентам предлагают курсы и семинары, имеющие прямое отношение к специальности преподавателя русского языка и литературы» [Рабинович 1991: 71]. Данное положение, касающееся формы введения медиаобразования в учебную деятельность вуза, нам представляется особо

важным. Так, по нашему мнению, именно эта цитата становится основополагающей, в ней проявляется основа для разработки нового направления в медиаобразовании, а именно – интегрированного медиаобразования в учебные дисциплины школ и педагогических вузов.

Внедрив медиаобразование в институте, Ю.М. Рабинович столкнулся с новыми трудностями, которые заключались «не во включении курса в учебный план, а в определении содержания курса, разработки теории и методики преподавания. В течение нескольких лет кафедра литературы (а на неё, естественно, легло никому пока неведомое дело) разработала ряд курсов. В разные годы все они прочитаны. А именно: “Русская литература и советское кино”, “Советская литература и кино”, “Фильмы-экранизации и их использование в школе”, “Основы кинематографических знаний на уроках литературы в школе”» [Рабинович, 1991: 71]. На основе теоретических разработок и их апробации позже были изданы программы спецкурсов, к уже существующим добавился курс по киноискусству, пользовавшийся популярностью среди студентов. Помимо введения спецкурсов в Курганском педагогическом институте, был организован и эффективно работал студенческий кино клуб.

Таким образом, медиаобразование интегрировалось как учебную, так и во внеучебную деятельность вуза. Работой со студентами Ю.М. Рабинович старался решить одну из основополагающих проблем, а именно дефицит квалифицированных кадров, которые могли интегрировать медиаобразования (на материале кинематографа) в уроки литературы. Подтверждение своего мнения мы находим у И.С. Левшиной, которая писала: «Пожалуй, в стране пока что нет второго пединститута, который постоянно и последовательно слал бы в сельские школы преподавателей литературы, квалифицированно ведущих кинофакультатив и привлекающих художественный экран для прохождения собственно литературной программы» [Левшина 1978: 14].

В рассматриваемый период Ю.М. Рабинович стремительно уходил от «эпизодичности» использования масс-медиа в образовательном процессе в сторону выработки единой системы, которая подразумевала постоянное обращение к медиакультуре (на примере кинематографа). Например, в Курганском педагогическом институте на факультете русского языка и литературы при четырёхгодичном сроке обучения была создана система, «состоящая из следующих звеньев:

1. Киноклуб (студенты первых двух курсов);
2. Спецкурс (студенты третьего курса);
3. Спецсеминар (студенты четвёртого, выпускного курса)»

[Рабинович 1991: 76].

Анализируя деятельность Ю.М. Рабиновича, мы приходим к выводу, что его педагогическая работа была подчинена системности. В течение нескольких десятилетий он вёл не просто педагогическую работу, а создавал целостную, многоступенчатую, непрерывную массовую систему (школьники – студенты педагогических вузов – учителя). Эта система не находилась в изоляции, а встраивалась в общепедагогическую систему эстетического воспитания. Данное обстоятельство повлияло на устойчивость модели медиаобразования Ю.М. Рабиновича вне зависимости от политического устройства в нашей стране.

В своей педагогической работе Ю.М. Рабинович сталкивался с рядом проблем, среди которых он выделил следующие:

- Отсутствие централизованной педагогической координации деятельности медиапедагогов, материалов, методических приёмов. «В конце 50-х—начале 60-х годов, собственно, отсутствовали всякие методы (если говорить о системе). Всё стояло на нуле. Отсутствовала теория. И только-только начиналась практика. Она же являлась экспериментом, подходом к теоретическим положениям. Приходило время кинообразования. Проблема назрела. Не случайно первые кинокружки, школьные кино клубы, первые вузовские курсы появились одновременно в Калининe, Армавире, Таллине, Кургане. Родоначальники длительное время ничего не знали друг о друге. Движению предстояло расти. Совет по кинообразованию объединит разрозненные силы и, естественно, на новую ступень поднимет теорию» [Рабинович 1991: 58].

- Деятельность кинопедагога (медиапедагога) имела интегративный характер, который включал в себя знания по киноведению, социологии, культурологии, педагогике и т.д. Это требовало от медиапедагога желания всегда учиться, не бояться сложностей с которыми сопряжена медиапедагогическая работа.

- Согласно мнению Ю.М. Рабиновича и других педагогов [Рабинович 1991: 93], факультативные курсы перестали выполнять свои функции. Необходимо было «привязать» факультативную работу к потребностям, интересам школьников. Медиапедагог стал одним из соавторов (совместно с М.С. Шатерниковой, Ю.Н. Усовым) программы «Основы киноискусства» [Рабинович 1974]. Медиапедагоги среди задач выделяли следующие:

1. научить школьников ориентироваться в современном киноискусстве, руководствуясь при оценке медиатекста «верными» (в соответствии с коммунистической идеологией) эстетическими критериями;

2. способствовать развитию творческих способностей, мышления, воображения, познавательной активности школьников.

На выполнение этих задач были направлены как содержание, структура, так и выбор методических приёмов, выбранных для реализации этой программы. Формулировка вопросов и заданий вовлекали школьников в процесс творческого, эстетического постижения фильма, способствовали выработке эстетических критериев в оценке фильма как художественного целого.

Таким образом, проанализированный нами этап педагогической деятельности Ю.М. Рабиновича характеризуется следующим фактами:

– усовершенствование медиаобразовательных форм деятельности – от кружков к киноклубам;

– формулировка основных положений по разработке интегрированного медиаобразования в учебные дисциплины (для школ и некинематографических вузов). Детально эта модель интегрированного медиаобразования была представлена Ю.М. Рабиновичем в 1966 году в виде диссертации на соискание ученой степени кандидата педагогических наук: «Взаимодействие литературы и кино в эстетическом воспитании старшеклассников»;

– разработка спецкурсов для студентов педагогических вузов, организация киноклуба, то есть подготовка будущих учителей к медиаобразовательной деятельности;

– создание форм медиаобразовательной деятельности для института усовершенствования учителей;

– активизация деятельности Института художественного воспитания Академии педагогических наук РСФСР в середине 1960-х—первой половине 1970-х годов. Это позволило учёным не только обобщить имеющийся опыт, но и на основании практических данных, теоретических основ разрабатывать теорию медиаобразования, методические приёмы и принципы.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

Левшина И.С. Откуда берутся кинозрители? / Советский экран. – 1978. – № 13. – С. 14.

Рабинович Ю.М. Кинозритель формируется в школе / Советский экран. – 1972. – № 19. – С. 20.

Рабинович Ю.М. Кино, литература и вся моя жизнь. – Курган: Периодика, 1991.

Руку, товарищ учитель! // Искусство кино. – 1961. – С. 5-18.

Свободин А. От открыток до открытий / Советский экран. – 1962. – № 14. – С. 4-5.

Фёдоров А.В. Медиаобразование: история, теория и методика. – Ростов н/Д: ООО ЦВВР, 2001.

ПРИЛОЖЕНИЕ 1.

Биография Ю.М. Рабиновича (в редакции сайта «Лица Зауралья»¹⁹)

Илл. 26.



Юлий Михайлович Рабинович, кандидат педагогических наук, доцент, один из создателей системы кинообразования и киновоспитания в школе и вузе. Родился 8 декабря 1918 года в городе Клинцы Смоленской области. В 1936 году поступил на филологический факультет Смоленского педагогического института. Перед самой войной получил диплом учителя русского языка и литературы. В 1941 году ушёл добровольцем на фронт, воевал. В 1942 году был тяжело ранен. Перенёс несколько сложнейших операций и остался инвалидом.

После окончания курса лечения Юлий Михайлович работал на Шадринском автоагрегатном заводе, затем преподавал литературу в Шадринском педагогическом институте. Несколько лет проработал заведующим кафедрой русского языка и литературы учительского института в городе Яранске Кировской области.

В середине 1950-х годов институт был расформирован, и Министерство просвещения направило Юлия Михайловича в Макушинскую среднюю школу Курганской области, где он в течение пяти лет был директором. Здесь он организовал лекторий по искусству, кино клуб, кружок художественной самодеятельности, куда были вовлечены учащиеся разных классов. Макушинская школа по эстетическому воспитанию стала одной из лучших в области.

В 1961 году семья переехала в Курган, и Рабинович работал заместителем директора института усовершенствования учителей, затем

¹⁹ [Электронный документ] – Режим доступа:
<http://persona.kurganobl.ru/uchjonye-rab-obrazovaniya/rabinovich-yulij-mikhajlovich>

преподавал зарубежную литературу и эстетику в Курганском педагогическом институте, заведовал кафедрой литературы, был деканом историко-филологического факультета.

После переезда Юлия Михайловича в Курган его кинообразовательная деятельность развернулась ещё более широко, охватив теперь не только школьников, но и студентов. Он стал организатором студенческого киноклуба, спецкурсов и спецсеминаров по кино.

В 1962 году на занятиях Рабиновича в кружке любителей кино Курганской школы № 27 побывал столичный критик А. П. Свободин, который вскоре опубликовал о нём и его методике большую статью в журнале «Советский экран». Публикация вызвала горячие отклики читателей. В письмах Рабиновичу звучала просьба: помочь в организации кинообразования школьников и студентов.

На протяжении тридцати с лишним лет Юлий Михайлович активно занимался кинообразованием школьников и студентов. Он был руководителем киноклубов, кинофакультативов, кинолекториев, одним из лидеров медиаобразовательного движения в России, членом Всесоюзного Совета по кинообразованию и киновоспитанию при Союзе кинематографистов СССР, автором многих статей, книг, учебных программ по данной проблеме, активным участником всесоюзных совещаний, проходивших в самых разных уголках страны.

Держа руку на кинопульсе страны, Юлий Михайлович самоотверженно работал с детьми и подростками Зауралья, безвозмездно делился с ними знаниями. Он создал систему кинообразования и киновоспитания, которая включала в себя школьные кинофакультативы, школьные кинотеатры, студенческий киноклуб, спецкурсы и спецсеминары в Курганском пединституте, курсы по кино в областном институте усовершенствования учителей, киноклубы и кинолектории при кинотеатрах городов и районных центров.

Школу его киноклубов, лекториев, курсов и факультативов прошли тысячи учеников. Многие из них, разбросанные по Зауралью и стране, сами стали пропагандистами киноискусства, заслуженными работниками культуры и заслуженными учителями России, известными людьми.

В 1979 году опыт Курганской области по кинообразованию и киновоспитанию детей и молодёжи был обобщён Госкино РСФСР и Министерством просвещения РСФСР, после чего в Курган поехали делегации из разных городов страны перенимать опыт.

Рабинович награждён орденом Отечественной войны I степени, медалями, удостоен звания «Заслуженный работник культуры РСФСР».

Умер 13 мая 1990 года.

ПРИЛОЖЕНИЕ 2.
**Методические материалы
по кинопедагогике и медиаобразованию**

Е. Н. СОЛДАТОВА

старший воспитатель ГБОУУ

«Медновская санаторная школа-интернат»,

руководитель видеостудии «Кино-ОТРОК»

(с. Медное Тверской области)

**Разработка кино вечеров и театрализованных экскурсий
по проекту «Книга. Кино. Театр»**

**1.0. Сценарий кино вечера
«Тайны малахитовой шкатулки»**

Задачи:

- знакомство с творчеством писателя-сказочника П.П. Бажова;
- приобщение детей к чтению его сказов;
- побуждение детей к просмотру фильмов, снятых по его произведениям;
- воспитание любви к родному краю, его богатствам;
- социализация детей средствами театрального искусства;
- развитие эмоциональной сферы ребёнка через театральные постановки;
- знакомство с ремеслом камнерезов;
- знакомство с разнообразием самоцветных камней;
- воспитание порядочности, доброты, благородств, достоинства и других нравственных качеств человека;
- развитие творческих способностей учащихся.

Оформление: портрет П.П. Бажова, выставка книг; выставка работ детей «Шкатулка сказов» в стиле аппликации; картины из пластилина «Каменный цветок», фигурки из пластилина «Хозяйка Медной горы»; выставка дисков с записями фильмов/мультфильмов, снятых по сказам П.П. Бажова; коллекция камней-самоцветов, малахитовая шкатулка, картины из самоцветных камней в малахитовых рамках.

Музыкальное оформление:

1. «Песня о малахитовой шкатулке» из мультфильма «Малахитовая шкатулка» (реж. О. Николаевский, муз. В. Казенина, ст. М. Лисянского, 1976 г.);

2. «Сказ», В. Городовская (исп. О. Алексеева, гусли, альбом «Музыкальные вечера в Гнесинке»);
3. «Музыка советских сказок», Л. Половинкин;
4. Фрагмент из русской плясовой «Чибатуха»;
5. Композиция «Русские гусли» (альбом «Славянский фольклор»);
6. «Сказка», А. Аренский («Классическая музыка для детей»);
7. «Каменный цветок» («Сказ о каменном цветке»), соч. 118 (балет С. Прокофьева, исп. симфонический оркестр ГАБТ СССР, дир. Г. Рождественский);
8. Финальная песня («Не бойся сказки...») из мультфильма «Дом для Кузьки» (реж. А. Зябликова, муз. С. Томина, ст. В. Берестова, 1984 г.);
9. «Гусли», Е. Стрельников.

Мультимедийное сопровождение:

1. *PowerPoint*-презентация слайдов;
2. Диафильм «Огневушка-поскакушка», выполненный по детским рисункам в программе *Pinnacle Studio*;
3. Компьютерная анимация «Голубая змейка» выполненная, в программах *Adobe Photoshop* и *Pinnacle Studio*;
4. Видеофрагмент из фильма «Каменный цветок» (реж. А. Птушко, 1946 г.) (сцена «Хозяйка Медной горы показывает Даниле цветок»);
5. Видеофрагмент из короткометражного фильма «Синюшкин колодец» (реж. М. Шаров, 1978 г.) (сцена «Бабка-Синюшка преподносит решето с драгоценными камнями»);
5. Видеофрагмент из мультфильма «Серебряное копытце» (реж. Г. Сокольский, 1977 г.) (сцена «Дарёнка знакомится с Серебряным копытцем»);
6. Видеофрагмент из мультфильма «Медной горы хозяйка» (реж. О. Николаевский, 1975 г.) (сцена «Хозяйка дарит шкатулку»).

Звучит «Песня о малахитовой шкатулке». Девочки танцуют хоровод с бусами.

В конце танца закрывают занавес. Действие происходит на авансцене.

Сцена из сказки «Каменный цветок»

Действующие лица:

Хозяйка медной горы

Данило

На авансцене сидит Д а н и л о, обхватив голову руками.

Входит Х о з я й к а М е д н о й г о р ы. Она обходит Данилу и начинает разговор.

Х о з я й к а М е д н о й г о р ы. Ну, что, Данило-мастер, не вышла твоя дурман-чаша?

Д а н и л о. Не вышла.

Х о з я й к а М е д н о й г о р ы. А ты не вешай голову-то! Другое попытай. Камень тебе будет по твоим мыслям.

Д а н и л о. Нет, не могу больше. Измаялся весь, не выходит. Покажи каменный цветок.

Х о з я й к а М е д н о й г о р ы. Показать-то, просто, да потом жалеть будешь.

Д а н и л о. Не отпустишь из горы?

Х о з я й к а М е д н о й г о р ы. Зачем не отпущу! Дорога открыта, да только ко мне же ворочаются.

Д а н и л о. Покажи, сделай милость!

Х о з я й к а М е д н о й г о р ы. Может, ещё попытаешь сам добиться? Прокопъич вот тебя пожалел, теперь твой черёд его пожалеть. Да и невеста твоя – души в тебе девка не чаёт, а ты на сторону глядишь.

Д а н и л о. Знаю я, а только без цветка мне жизни нет. Покажи!

Х о з я й к а М е д н о й г о р ы. Когда так, пойдём, Данило-мастер, в мой сад.

Хозяйка Медной горы уходит, за ней Данило. Раскрывается занавес.

Видеофрагмент из фильма «Каменный цветок»

(сцена «Хозяйка Медной горы показывает Каменный цветок»).

Под «Музыку советских сказок» входит в е д у щ и й.

В е д у щ и й.

На дворе пурга в окно стучится,

В комнате уютно и темно.

Мне сегодня что-то вдруг не спится,

Ночь уж на дворе стоит давно.

Начинает мама тихо сказы

О Хозяйке, что живет в горе,

Вижу я Данилушку – и сразу

Ящерики мелькнули на заре...

Вижу я, как девочка Татьяна

На шкатулку новую глядит,

Как горы Хозяйка Северьяна

Заковала в древний малахит...

И от этих сказов стало снова

На душе так чисто и светло.

В дальний домик дедушки Бажова

На Урал меня перенесло!²⁰

²⁰ Стихотворение свердловской школьницы Наташи Ш., посвящённое П.П. Бажову. Цит. по: Пионерский галстук (Елена Хоринская) (1952-1960) [Электронный документ] – Режим доступа: <http://litena.ru/books/item/f00/s00/z0000048/st013.shtml>

В е д у щ и й. Здравствуйте, дорогие гости! Сегодня на нашем киновечере мы побываем в удивительном мире сказов дедушки Бажова, попытаемся узнать тайны его «Малахитовой шкатулки». В некотором царстве, в некотором государстве жил-был добрый волшебник. У него была большая белая борода и живые, необыкновенно добрые, внимательные, лучистые глаза. И когда он ходил по городу, его сразу узнавали. Это был Павел Петрович Бажов. Вот он-то и рассказал миру об уральских умельцах, прославил в своих сказах родной край.

На Урале, что ни слово,
Что ни речь – то целый клад!
Сказы дедушки Бажова
Должен знать и стар, и млад!

Презентация слайдов под композицию «Гусли» Е. Стрельникова.

1. Павел Петрович Бажов жил с 1879 по 1950 год.
2. Посмотрим на карту России. Видите, в самой её середине расположен край под названием Урал. Уральские горы словно делят Россию пополам – на Европу и Азию.
3. Богатства Уральских гор неисчислимы: здесь и уголь, и медь, и золото, и драгоценные камни.
4. Малахит, аметист, яшма, изумруд, топаз, берилл, аквамарин...
5. Уральские умельцы всегда славились своим мастерством. Да и как можно было не создавать красивые вещи, если ты живёшь среди красоты?
6. Всюду величественные леса, зеркальная гладь озёр и синие горы. Многообразие легенд и сказаний, написанных об Урале, может позавидовать любой край.
7. Вот здесь-то, в конце XIX века, 28 января 1879 года, в городе Сысерть, на Урале, под Екатеринбургом, и родился будущий сказочник Бажов.
8. Мать, Августа Стефановна, была искусной кружевницей. Отец писателя, Пётр Васильевич, был рабочим, опытным мастером.
9. Насупленные брови, добрые, внимательные глаза, большая седая борода – на фотографиях Павел Петрович Бажов выглядит старым, мудрым сказочником. Он и был сказочником. Только герои его сказок жили, казалось, в самых не подходящих для сказок местах: в горных шахтах, среди заводского шума. Словом, там, где родился и прожил свою долгую жизнь этот замечательный писатель и человек.

10. «Колдун уральский бородатый»²¹, — сказал о Павле Петровиче Бажове Демьян Бедный. В самом деле, даже фамилия Бажов происходит от местного слова «*бажить*» — то есть ворожить, предвещать. У Бажова и уличное прозвище мальчишечье было «Колдунков», и один из многих литературных псевдонимов — Колдунков Егорша. А без бороды — что за колдун?

11. Ещё мальчишкой услышал он интересную историю о тайнах Медной горы. В детстве мальчик Паша Бажов с нетерпением ждал каникул, чтобы прибежать к В.А. Хмелинину, сторожу Полевского завода, и послушать его сказы. А этих сказов Дед Слышко (так его звали из-за его вечной присказки «слышь-ко») знал множество.

12. Павел вырос. В 14 лет поступил в Пермскую духовную семинарию, в которой обучался 6 лет.

13. Прошли годы... Павел Петрович стал учителем, обучал детей грамоте, а в летнюю пору путешествовал по родному краю. Что видел, что слышал — записывал... А когда стал писателем, рассказал об этом в своих сказах.

Он раздвинул железные скалы.
Глянул в душу дремучих лесов.
И оправлены в мудрые сказы
Самоцветы немеркнущих слов.

Взял цветы на таинственном камне,
Что невидимы нам до поры,
И устлал к нам тропу лепестками,
Пред Хозяйкою Медной горы.²²

14. Был Павел Петрович уже немолод, подросли его дети, серебряной стала борода, поэтому и называли его сразу ласково «дедушка Бажов». Как добрый волшебник, подарил он людям чудо — «Малахитовую шкатулку», книгу сказов-самоцветов.

15. День и ночь работал старый сказочник: крупица к крупице, слово к слову, жемчужина к жемчужине — лист за листом оживали сказы Бажова. Распускались на белых листах неувядаемые каменные цветы, оживали злые и добрые чудища, золотые полозы, голубые змейки, весёлый козлик с серебряным копытцем, юркие ящерки, верные лебеди...

²¹ Демьян Бедный, «Мудрый сказ». Полный текст см.: http://xn--h1aaiwdck.xn--p1ai/posobie_po_bagovy/text/stihi.htm

²² Владимир Радкевич, «У памятника». Полный текст см.: http://xn--h1aaiwdck.xn--p1ai/posobie_po_bagovy/text/stihi.htm

16. Наполнилась сокровищами «Малахитовая шкатулка», засверкала всеми гранями, словно камень-самоцвет.

17. В Екатеринбурге, в этом доме, уральский сказочник Павел Петрович Бажов и хранил свою «Малахитовую шкатулку» сказов.

Недалеко от Исети –
Старый дом и сад густой...
В этом доме жил волшебник –
Мудрый сказочник седой...
След копытца серебрится,
Вьётся змейкою в ночи,
Огневушкою кружится
Пламя жаркое в печи,
Ящерики мелькнули разом,
Встал Данила над Цветком...
И шкатулкой, полной сказов,
Кажется бажовский дом.²³

18. В «Малахитовой шкатулке» Павла Бажова собраны самые разные сказы – «Горный мастер», «Медной горы хозяйка», «Огневушка-поскакушка», «Серебряное копытце», «Голубая змейка», «Малахитовая шкатулка» и многие другие... Всего их пятьдесят пять.

19. Давайте сегодня приоткроем шкатулку бажовских сказов, может быть, и нам доверит она свои тайны – Тайны Малахитовой шкатулки.

Звучит «Музыка советских сказок». В е д у щ и й подходит к столику,
приоткрывает шкатулку и достаёт оттуда несколько камешков.

В е д у щ и й. В сказках Бажова много героев, которые дарят людям богатства земли Уральской. Это и Огневушка-поскакушка, и Голубая змейка, и Великий полоз, и бабка Синюшка. А вот и первая тайна Малахитовой шкатулки: все эти герои богатства свои открывают только добрым, работающим и нежадным. Не верите? Давайте проверим.

Вот, например, какая-то девчонка из огня вынырнет и давай плясать. А где в землю уйдёт, там и ищи золото.

Тёмной ночью у костра
Появляется она –

²³ Стихотворение Е.Е. Хоринской (Котвицкой). Цит. по:
<http://www.laidinen.ru/women.php?part=4539&letter=%D5&code=4545>

Мастерица петь, плясать,
Самородок указать.
Звали эту веселушку
Огневушка-поскакушка.²⁴

Огневушка-поскакушка исполняет танец под плясовую «Чибатуха».

В е д у щ и й. А вот чтобы узнать о ней поподробней, давайте посмотрим диафильм, который ребята сделали сами.

Диафильм «Огневушка-поскакушка».

В е д у щ и й. Есть ещё один герой – Илюха из сказки «Синюшкин колодец». Жил он один, о богатстве и не мечтал. Его бабушка оставила ему в наследство всего три пёрышка да про Синюшку рассказала. Вот и захотелось Илюхе увидеть, как бабка Синюшка красной девкой оборачивается.

Видеофрагмент из фильма «Синюшкин колодец» (сцена «Бабка Синюшка преподносит решето с драгоценными камнями»).

Сцена из сказки «Синюшкин колодец»

Действующие лица:

Синюшка
Илюха

Звучит отрывок из балета «Каменный цветок». Появляется И л ю х а, оглядывается и видит, как прямо на него идёт д е в ч о н к а в синем платье с синим платком, в косе лента синяя. Подходит девчонка к Илюхе, подаёт решето с драгоценными камнями, а сверху три пёрышка.

С и н ю ш к а. Прими-ка, мил друг Илюшенька, подарочек от чистого сердца.

И л ю х а (*принимает решето, стоит, улыбается*). Ты чья, красна девица? Скажись, как тебя звать величать?

С и н ю ш к а. Бабкой Синюшкой люди зовут, а гораздому, да удалому, да простой душе и такой кажусь, какой видишь.

Илюха (*берёт три пёрышка сверху*). А пёрышки у тебя откуда?

²⁴ Семёнова О. Литературный вечер по творчеству П.П. Бажова «Сказы из малахитовой шкатулки» [12.06.2013] [Электронный документ] – Режим доступа: <http://www.maam.ru/detskijasad/literaturnyi-vecher-po-tvorchestvu-p-p-bazhova-skazy-iz-malahitovoi-shkatulki.html>

С и н ю ш к а. Да вот, Двоерылко за богатством приходил. Сам в колодец угодил и кошель свои утопил, а твои-то пёрышки выплыли. Простой, видно, ты души парень.

Илюха, не зная о чём говорить, переминается с ноги на ногу.
Синюшка обходит его, улыбается, ленточку в косе перебирает.

С и н ю ш к а. Так-то, мил друг Илюшенька! Синюшка я. Всегда старая, всегда молодая. К здешнему богатству навеки приставлена. *(Наклоняется, подбирает самоцветные камни и кладёт ему в решето.)*

И л ю х а *(в сторону)*. Значит, верно бабка Лукерья говорила. Из земельного богатства одно чисто да крепко, это когда бабка Синюшка красной девкой обернётся да сама своими рученьками подаст.

С и н ю ш к а. Ну, нагляделся? Хватит, поди, а то как бы во сне не привиделась. А богатством-то откупись от барина, дом себе справь хороший, лошадь купи, да женись смотри, а меня не вспоминай!

Синюшка взмахнула платочком и исчезла. Илюха смотрит на решето, потом на место, где была Синюшка, и, растерянный, уходит.
Звучит «Музыка из советских сказок». В е д у щ и й подходит к шкатулке и достаёт мешочек с золотом.

В е д у щ и й. Пришло время узнать ещё одну тайну Малахитовой шкатулки. Ни золотом, ни камнями самоцветными не разрушить дружбы настоящей. А пример тому – дружба Ланко Пужанко да Лейко Шапочки из сказки «Голубая змейка».

Под композицию «Русские гусли» показывается компьютерная анимация «Голубая змейка».

В е д у щ и й. Есть в Уральских горах такая Голубая змейка, что людям показывает, где золото искать. Одному увидеть – прямо счастье. Наверняка верховое золото окажется. Но если лишку захватишь – всё в камень обернётся! А вот если двоим или троим голубая змейка покажется – то тогда чёрная беда: все перессорятся, передерутся, может и до смертоубийства дойти... Раз показалась голубая змейка Ланко Пужанко и Лейко Шапочке. Подрались они, да только не из-за золота, а друг друга выручая. За это их Голубая змейка и наградила.

Сцена из сказки «Голубая змейка»

Действующие лица:

Ланко Пужанко, 1-ый мальчик

Лейко Шапочка, 2-ой мальчик

Голубая змейка

Звучит композиция «Русские гусли». На сцену спиной выходят Л а н к о и Л е й к о с корзинами, смотрят вперёд. Навстречу им д е в и ц а в синем платье с жёлтым шарфом, которым она рисует на полу круги.

Л а н к о. Смотри, какая девица к нам идёт!

Л е й к о. Ни один цветок, ни одна травинка под ней не согнутся...

Л а н к о. Так ведь это Голубая змейка!

Л е й к о. Отвернёмся. Не будем смотреть! А то опять до драки доведет.

Поворачиваются спиной к Голубой змейке и зажимают глаза.

Через несколько мгновений открывают глаза,

а она перед ними стоит и улыбается. Вокруг мальчиков лежит жёлтая ленточка. Они пытаются уйти, но не могут выйти из круга.

Г о л у б а я з м е й к а. Из моих кругов никто не выйдет, если сама не уберу.

Л а н к о и Л е й к о. Тётенька, мы тебя не звали.

Г о л у б а я з м е й к а. А я сама пришла поглядеть на охотников добыть золото без работы.

Л а н к о и Л е й к о. Отпусти, тётенька, мы больше не будем. И без того два раза подрались из- за тебя!

Г о л у б а я з м е й к а. Не всякая драка человеку в покор, за иную и наградить можно. Вы по-хорошему дрались. Не из-за корысти либо жадности, а друг дружку охраняли. Недаром золотым обручем от чёрной беды вас отгородила. Хочу ещё испытать. *(Достаёт плитку и разламывает на две части. Отдаёт мальчикам.)* Коли который хорошее другому задумает, у того плиточка золотой станет, коли пустяк, выйдет бросовый камешок.

Мальчики расходятся в разные стороны и говорят в зал.

Л а н к о. Хоть бы поскорее прозвище Голубкова невеста забылось, и вышла бы Марьюшка замуж!

Л е й к о. Пусть Марьюшка простит нас и замуж поскорее выйдет!

Поворачивают плитки, а они золотые стали.

Г о л у б а я з м е й к а. Хорошо подумали. Вот вам за это награда. *(Подает им по маленькому мешочку.)* Тут золотой песок. Если большие станут спрашивать, где взяли, скажите прямо: «Голубая змейка дала, да больше ходить за этим не велела». Не посмеют дальше разузнавать. *(Обходит мальчиков и уходит.)*

Л а н к о. Не жирно всё-таки отвалила нам золотого песку.

Л е й к о. Столько, видно, заслужили. *(С большим трудом вытаскивает мешочек из кармана.)* Ой, у тебя тоже кошелёк вырос?

Л а н к о. Нет, такой же, как был.

Л е й к о. Давай отсыплю тебе.

Л а н к о. Ну что ж, отсыпь, если не жалко.

Мальчики достают мешочки и начинают пересыпать.

Л е й к о. Что такое? Я сыплю. А у тебя не прибавляется?

Л а н к о. Может, всё опять обман. Ой, да это меня Голубая змейка, наверное, за жадность наказала.

Л е й к о. Так тому и быть, пойдём домой.

Л а н к о. Смотри-ка, и у меня кошелёк потяжелел.

Уходят. Звучит «Музыка советских сказок».

В е д у щ и й подходит к шкатулке и достаёт поделку из камня.

В е д у щ и й. Хотите узнать ещё одну тайну шкатулки? Слушайте. Красота дороже любого богатства. Даже маленькая Дарёнка из сказки «Серебряное копытце» это понимала. Потому, может, ей и показался козлик – Серебряное копытце.

Звучит «Музыка советских сказок».

В е д у щ и й. Жил в заводе старик один по прозвищу Кокованя. Семьи у Коковани не осталось, он и придумал взять в дети сиротку. Спросил у соседей – не знают ли кого, а соседи и сказали, что живёт девчоночка по шестому году, никому не нужна, сиротка. В праздничный день и пришёл он к тем людям, у кого сиротка жила. Видит – полна изба народу, больших и маленьких. У печки девчоночка сидит, а рядом с ней кошка бурая. Девчоночка маленькая, и кошка маленькая и до того худая да ободранная, что редко кто такую в избу пустит. Девчоночка эту кошку гладит, а она до того звонко мурлычет, что по всей избе слышно...

Сцена из сказки «Серебряное Копытце»

Действующие лица:

Хозяйка

Кокованя

Дарёнка

Звучит «Музыка советских сказок». Изба. Хозяйка подметает пол.

На скамейке сидит Д а р ё н к а и гладит кошку.

Стук в дверь. Все поворачивают головы.

К о к о в а н я. Это у вас Григорьева-то подарёнка живёт?

Х о з я й к а. Она самая. Мало одной-то, так ещё кошку драную где-то подобрала. Отогнать не можем. Всех моих ребят перецарапала, да ещё корми её!

К о к о в а н я. Неласковые, видно, твои ребята. У ней вон мурлычет. *(Обращается к девочке.)* Ну как, подарёнушка, пойдёшь ко мне жить?

Д а р ё н к а. Ты, дедо, как узнал, что меня Дарёнкой зовут?

К о к о в а н я. Да так, само вышло. Не думал, не гадал, нечаянно попал.

Д а р ё н к а. Ты хоть кто?

К о к о в а н я. Я вроде охотника. Летом пески промываю, золото добываю, а зимой по лесам за козлом бегаю, да всё увидеть не могу.

Д а р ё н к а. Застрелишь его?

К о к о в а н я. Нет. Простых козлов стреляю, а этого не стану. Мне посмотреть охота, в котором месте он правой передней ножкой топнет.

Д а р ё н к а. Тебе на что это?

К о к о в а н я. Тот козёл особенный. У него на правой передней ноге серебряное копытце. В каком месте топнет этим копытцем, там и появится дорогой камень. Раз топнет – один камень, два топнет – два камня, а где ножкой бить станет – там груды дорогих камней.

Д а р ё н к а. А ты сам видал? Расскажи!

К о к о в а н я. А вот пойдёшь ко мне жить, так всё и расскажу.

Д а р ё н к а. Пойду. Только ты эту кошку, Мурёнку, тоже возьми. Гляди, какая хорошая.

К о к о в а н я. Про это что и говорить. Такую звонкую кошку не взять – дураком остаться. Вместо балалайки она у нас в избе будет.

Хозяйка быстрее надевает на Дарёнку старенькое пальтишко.

Кокованя и Дарёнка уходят.

Видеофрагмент из мультфильма «Серебряное копытце»
(сцена «Девочка в избе у Коковани встречается с козликком»).

Звучит «Музыка советских сказок».

В е д у щ и й подходит к шкатулке и достаёт Малахитовые бусы.

В е д у щ и й. Снова тайна Малахитовой шкатулки. Есть на свете нечто сильнее красоты – это любовь. Как бы не заманивала Малахитница своими красотами, а всё одно – любовь побеждает...

Сцена из сказки «Медной горы хозяйка»

Действующие лица:

Хозяйка Медной горы

Степан

Звучит «Сказка» А. Аренского. Через сцену проходит
Х о з я й к а М е д н о й г о р ы и садится на пенёк на авансцене.

Входит С т е п а н. Он потягивается и зевает. Видит её
и хочет уже убежать, но она, не оборачиваясь, начинает разговор.

С т е п а н (*в сторону*). Мать ты моя, да ведь это сама Хозяйка! Её одёжа-то. Как я сразу не приметил? Отвела глаза косой-то своей. Вот, беда! Как бы только ноги унести, пока не заметила. Хозяйка эта – малахитница-то – любит над человеком мудровать.

Х о з я й к а М е д н о й г о р ы. Ты что же, Степан Петрович, на девичью красу даром глаза пялишь? За погляд-то ведь деньги берут. Иди-ка поближе. Поговорим маленько. (*Встаёт.*)

С т е п а н (*снимает шапку и мнёт её в руках*). Некогда, мне разговаривать. Я траву на покос смотреть шёл.

Х о з я й к а М е д н о й г о р ы. Будет тебе наигрыш вести. Иди, говорю, дело есть.

Парень обходит с другой сторон. Вдруг его со всех сторон окружают ящерки.

С т е п а н. Ой, мать честная, ящерок-то тут сколько!

Х о з я й к а М е д н о й г о р ы. Не расступи моё войско, Степан Петрович. Ты вон какой большой да тяжелый, а они у меня малышки.

Парень стоит на одной ноге. Хозяйка хлопает в ладоши.

Парень встаёт на обе ноги и подходит поближе.

Х о з я й к а М е д н о й г о р ы. Ну, теперь признал меня, Степанушко? Ты не пужайся. Худого тебе не сделаю.

С т е п а н. Кого мне бояться, коли я в горе роблю!

Х о з я й к а М е д н о й г о р ы. Вот и ладно. Мне как раз такого и надо, который никого не боится. Завтра, как в гору спускаться, будет тут ваш

заводской приказчик, ты ему скажи, да смотри не забудь слов-то: «Хозяйка, мол, Медной горы заказывала тебе, душному козлу, чтобы ты с Красногорского рудника убирался. Ежели ещё будешь эту мою железную шапку ломать, так я тебе всю медь в Гумёшках туда спущу, что никак её не добыть». Понял ли, Степанушко? В горе, говоришь, робишь, никого не боишься? Вот и скажи приказчику, как я велела, а теперь иди. (*Уходит, но оборачивается.*) Не забудь, Степанушко, как я говорила. Сделаешь по-моему, замуж за тебя выйду!

С т е п а н (*плюёт сгоряча*). Тьфу ты, погань какая! Чтоб я на ящерке женился!

Х о з я й к а М е д н о й г о р ы (*смеётся*). Ладно, потом поговорим. Может, и надумаешь? (*Уходит.*)

Видеофрагмент из мультфильма «Хозяйка Медной горы»
(сцена «Хозяйка показывает свои сокровища Степану
и дарит ему малахитовую шкатулку»).

Звучит «Музыка советских сказок». В е д у щ и й подходит
к шкатулке, поднимает её и показывает зрителям.

В е д у щ и й. Но есть и ещё одна тайна Малахитовой шкатулки – самая заветная. Есть на свете сила, которая вмещает в себя и красоту, и любовь. Сила эта мастерством прозывается и не каждому даётся. А если кто и овладел мастерством, дело с любовью делает, тут и красота придёт. И неважно, цветок ли ты из камня делаешь, конька ли крылатого на сабле чеканишь или уголь обжигаешь – главное, чтобы в каждом деле душа живая была. Нужно только найти эту живинку. Найдёшь свою живинку, и тогда ничто, даже смерть не страшна: «Человек умрёт, а дело его останется».

Звучит финальная песня «Не бойся сказки...». На сцену выходят все герои.

В е д у щ и й подходит к шкатулке и закрывает её.

Во время проигрыша читает стихотворение.

Я дарю вам «Сказы» Бажова,
В них живёт Голубая Змейка,
И сидит на нагретом камне
Чудо-ящерка, Чародейка.
Я дарю вам «Сказы» Бажова,
Как шкатулку из малахита.
И поверьте, что вам отныне
Тайна каменных гор открыта.
Эту тайну узнал Данила

У Хозяйки. И вы узнайте –
Если просто возьмёте книжку,
Сказки добрые прочитайте.
Я дарю вам «Сказы» Бажова!
В них живёт Голубая Змейка.
Ждёт и Вас на седом Урале
Чудо-ящерка, Чародейка...²⁵

Все кланяются. Занавес закрывается.

2.0. Сценарий театрализованной экскурсии «Под Алыми парусами»

Цели:

- познакомить учащихся с личностью писателя А. Грина;
- познакомить учащихся с его повестью-феерией «Алые паруса»;
- показать красоту и романтизм повести.

Задачи:

- знакомство с творчеством писателя;
- приобщение детей к чтению повести-феерии;
- побуждение детей к просмотру фильмов, снятых по повести-феерии;
- социализация детей средствами театрального искусства;
- развитие эмоциональной сферы ребёнка через театральные постановки;
- воспитание порядочности, доброты, благородства, достоинства и других нравственных качеств человека;
- развитие творческих способностей учащихся.

Оформление: В зале перед сценой оформлена выставка работ детей по повести-феерии «Алые паруса». Рядом со стендами на подставках стоят корабли с алыми парусами, сделанные руками детей.

Стенд 1. Карта страны Гринландии; портрет А.А. Грина; стихотворение В. Саянова «Грин»; фотография музея А. Грина в г. Кирове.

Стенд 2. Картина с видом приморских домиков из глины, вдалеке на фоне моря виден корабль.

²⁵ Валерия Томская, «Уральские сказы». Цит. по: <http://soyuz-pisatelei.ru/forum/122-3972-1>

Стенд 3. Вышивка «Лодка у причала»; корзина с корабликами; картина из пластилина «Ассоль пускает кораблик»; картина из пластилина «Эгль держит маленький кораблик»; рисунок «Ассоль несёт корзину с корабликами».

Стенд 4. Вышитая картина «Корабль»; картина в технике граттажа «Корабль»; мозаичные картины «Корабль»; рисунок «Корабль Грэя»; аппликация из ткани «Корабль в море».

Стенд 5. Рисунки «Ассоль на берегу»; мозаика «Портрет Ассоль»; «Ассоль видит корабль».

Стенд 6. Костюмированная фотография «Ассоль на берегу в лесу рассматривает кольцо»; картина из пластилина «Грэй»; рисунки «Капитан Грэй»; рядом со стендом лежит кольцо.

Стенд 7. Кадры из фильмов «Алые паруса» (реж. А. Птушко, СССР, 1961 г.), «Правдивая история об Алых парусах» (реж. А. Стеколенко, Украина, 2010 г.), диски с записями этих фильмов.

Стенд 8. Кадры из короткометражного фильма «Рисунок», мультфильма «Художник» школьной видеостудии «Кино-ОТРОК», диски с записями этих фильмами.

Стенд 9. Несколько оформленных стихов, папка со стихами.

Музыкальное оформление:

1. Композиция «Рояль и море» (авт. О. Гусев, группа «Август», альбом «Фантазм», 1987 г.);
2. «Побеждая всё» (В. Короп, альбом «Время любить»);
3. Тема из мультфильма «Девочка и дельфин» (реж. Р. Зельма, муз. Э.Артемьева, 1979 г.);
4. Аудиофрагмент «Предсказание Эгля»;
5. Ария Эгля «Если очень верить в чудеса» (мюзикл «Алые паруса», комп. М. Дунаевский, авт. либретто М. Бартнев, А. Усачёв);
6. Тема «Я жду тебя» из фильма «Портрет жены художника» (реж. А. Панкратов, комп. Е. Дога, 1982 г.);
7. Песня «Зурбаган» из фильма «Выше радуги» (реж. Г. Юнгвальд-Хилькевич, муз. Ю. Чернавского, сл. Л. Дербенёва, исп. В. Пресняков, 1986 г.);
8. Фонограмма песни «Алые паруса» (муз. и сл. И. Саруханова);
9. Песня «Алые паруса (У синего моря)» (исп. Е. Осин и анс. «Домисольки»).

Мультимедийное сопровождение:

1. Анимационный фильм «Художник», выполненный в школьной видеостудии по рисункам детей под песню «Алые паруса» (исп. Зоя Ященко и группа «Белая гвардия»);
2. Видеонovelла «Рисунок» на песню «Ассоль (Посмотри, затихло море...)», выполненная в школьной видеостудии (исп. Мария Проскурнова, ВДЦ «Орлёнок»).

Звучит композиция «Рояль и море». На заднике фигура Ассоль, стоящей на скале, вдалеке – корабль, паруса у которого сделаны из белой ткани, вокруг них прикреплены гирлянда из красных лампочек.

Протянуты верёвочные лестницы, рыбацкая сеть. На сцене синий свет. Плавным колыханием отрезков лёгкой ткани создаётся эффект морских волн.

Входят в е д у щ и е. Музыка затихает.

В е д у щ и й 1. Добрый день, уважаемые гости!

В е д у щ и й 2. Приглашаем вас посетить нашу выставку «Под Алыми парусами», а мы (*называет имена*) проведём по ней экскурсию. Мы побываем в мире моря, свободы, отваги, мечты и любви – мире, созданном Александром Грином.

Экскурсия по Стенду 1.

В е д у щ и й 1.

Он жил среди нас, этот сказочник странный,
Создавший страну, где на берег туманный
С прославленных бригав бегут на заре
Высокие люди с улыбкой обманной,
С глазами, как отзвук морей в январе,
С великою злобой, с великой любовью,
С солёной, как море, бунтующей кровью,
С извечной, как солнце, мечтой о добре²⁶.

В е д у щ и й 2. В этом стихотворении говорится о стране, созданной Александром Грином. Что это за страна? Как она называется?

В е д у щ и й 1. Называется она Гринландия. Вот карта этой страны. (*Показывает нарисованную карту страны Гринландии*). В этой стране свои материки, бухты, острова, архипелаги, проливы, свои города – Лисс, Зурбаган, Гертон, Покет. (*Показывает города*). Они населены мужественными и добрыми, сильными и смелыми людьми. Этих названий нет на географической карте, но когда мы читаем книги Грина, города оживают...

В е д у щ и й 2. Александр Грин родился в городе Кирове, который ранее назывался Вятка. Там, в музее Грина, на одной из стен зала висит такая же карта страны, созданная воображением писателя – карта Гринландии. (*Показывает фотографию музея Грина в г. Кирове*).

Экскурсия по Стенду 2.

Действующие лица:

Мать

Дочь

²⁶ В. Саянов, «Грин» (1939 г.). Полный текст см.: http://grinworld.org/salvatory/salvatory_04_48.htm

1-я жительница Каперны
2-я жительница Каперны
3-я жительница Каперны
Ассоль
Эгль
Продавец игрушек

В е д у щ и й 1. Давайте посмотрим на эту картину и представим себе город Лисс, рядом с которым, в Каперне, жил Лонгрэн со своей дочерью Ассоль. Может быть, они жили в этом доме, а может, и в соседнем... *(Показывает.)* Со всех сторон город был окружён морем. На берегу часто можно было встретить маленькую хрупкую девочку. Вот она...

Звучит композиция «Рояль и море». Появляется А с с о л ь.
Она медленно проходит к краю сцены, берёт свечной фонарь и идёт по подиуму. Подходит к самому краю, светит вдаль. Музыка затихает.

А с с о л ь. Ну, здравствуй, чудо природы! Здравствуй, Великий океан! Сегодня ты поспокойнее. Не то, что вчера. Ну, и куда это годится? Не вздыхай, знаю, тебе сегодня самому не по себе. Ты ведь буйный, но отходчивый. И тебе хочется понимания. А какое тут понимание, если ты три дня менял свой цвет, предупреждая, что будет шторм, а они – ноль внимания. Ты уже выгнал светящихся рыб на берег и пустые бутылки со дна поднял, а никто и ухом не ведёт. Вот и выходит, что не очень-то ты и виноват. Так что, не вздумай слишком менять свой характер, ты мне нравишься именно таким – буйным в шторм и нежным в штиль, тёплым и ласковым во время купания. Что-то я заболталась с тобой! Надо бежать. Я ещё приду – как же ты без меня... Прощай, чудо природы!

Звучит композиция «Рояль и море». Ассоль уходит с подиума с фонарём.
Входят в е д у щ и е. Музыка затихает.

В е д у щ и й 2. Жители города Лисса часто видели на берегу Ассоль, но они уже давно разучились мечтать и не верили в любовь. Они не понимали Ассоль...

Звучит песня «Побеждая всё». Д е в у ш к и Каперны в стилизованных морских костюмах исполняют танец.
В середине танца появляется А с с о л ь, которую они не принимают, завязывают ей глаза, как будто желая поиграть, начинают её толкать.
Обиженная, Ассоль убегает. Звучит композиция «Рояль и море».
Каждая из ж и т е л ь н и ц занимается своим делом: кто-то стирает, кто-то выжимает бельё, кто-то его вешает. Между ними начинается диалог.

Вбегает девочка, приносит что-то маме.

М а т ь. Вот где тебя носит! Тебя зачем посылали?

Д о ч ь. Мама, там Ассоль на берегу с океаном разговаривает! Она что, сумасшедшая?

М а т ь. Тише, ты! Иди, поиграй с девочками!

Дочь отходит в сторону.

1-я ж и т е л ь н и ц а. А правду говорят, что отец Ассоль утопил Менерса?

2-я ж и т е л ь н и ц а. Да не утопил, а просто не спас! Лодку Менерса уносило в море, а Лонгрэн и руки не протянул.

Д о ч ь (*подбегает к матери с другой стороны*). Мама, а то, что волшебник наговорил Ассоль про паруса, – это правда?

М а т ь. Вздор. Кто тебе всё это рассказал?

3-я ж и т е л ь н и ц а. А вы знаете, что Ассоль ждёт принца под красными парусами?

2-я ж и т е л ь н и ц а. Ждёт. У Ассоль есть мечта – алые паруса, пусть помечтает.

Д о ч ь. Мама... а что такое мечта?

М а т ь. Много вопросов! А ну марш домой! Поздно уже...

Затемнение. Звучит композиция «Рояль и море».

Входят в е д у щ и е. Музыка затихает.

В е д у щ и й 1. Кто же такой Менерс?

В е д у щ и й 2. Менерс – владелец трактира. У него мама маленькой Ассоль, Мери, попросила денег на еду, пока её муж Лонгрэн был в море. Но Менерс не помог. Не получив денег, Мери в сильный дождь отправилась в город, чтобы продать кольцо. Она сильно промокла, заболела и умерла. Лонгрэн считал Менерса виновным в смерти своей жены. И когда в шторм увидел, что лодку вместе с Менерсом уносит в море, он не протянул руки и не вытащил его.

Экскурсия по Стенду 3.

В е д у щ и й 1. Посмотрите на эту вышивку. Вот в такой лодке оказался Менерс, а Лонгрэн стоял на деревянном причале.

В е д у щ и й 2. Ассоль росла, Лонгрэн уже больше не ходил в море на промысел. Он делал игрушечные кораблики, а маленькая Ассоль их носила вот в такой корзинке на продажу. Дорога шла через лес, Ассоль

пустила по ручью игрушечную яхту с лоскутком алого шелка вместо обычного белого паруса. Посмотрите на эту картину. Вот так Ассоль пустила свой кораблик. Яхта уплыла, Ассоль бросилась следом и, выбежав к устью ручья, обнаружила, что яхту поймал неизвестный ей старик. Взгляд его был сильный и смелый, усмешка дружелюбная. Это был Эгль, «известный собиратель песен, преданий и сказок»...

Звучит тема из мультфильма «Девочка и дельфин». А с с о л ь играет с корабликом.

На пенёчке сидит Э г л ь, курит трубку и смотрит на Ассоль. Когда она приближается, он ловит кораблик и рассматривает его, начинается диалог.

Э г л ь. Что за диковина приплыла мне в руки с верховья лесного ручья? Давно мне не снились сны наяву!

А с с о л ь. Ты уже поиграл? Теперь отдай мне.

Э г л ь. Клянусь братьями Гримм и Андерсеном: это что-то особенное. Слушай-ка ты, роза на ножках! Это, значит, твоя штука?

А с с о л ь. Да, я за ней бежала по всему ручью. Она была тут?

Э г л ь. У самых моих ног. Яхта была выброшена на песок – между моей левой пяткой и оконечностью палки. Как зовут тебя, крошка?

А с с о л ь. Ассоль.

Э г л ь. Хорошо. Мне, собственно, не надо было спрашивать твоё имя. Хорошо, что оно так странно, так музыкально, как шум морской раковины. Я, милая, поэт в душе – хоть никогда не сочинял сам. Что у тебя в корзинке?

А с с о л ь. Лодочки, потом пароход да ещё три домика с флагами. Там солдаты живут.

Э г л ь. Отлично. Тебя послали всё это продать, а ты пустила яхту поплавать, ведь так?

А с с о л ь. Ты разве видел? Тебе кто-то сказал? Или ты угадал?

Э г л ь. Ну, я это знал. Потому что я – самый главный волшебник...

Звучит аудиофрагмент «Предсказание Эгля». Ассоль внимательно слушает. Эгль играет корабликом, потом отдаёт его Ассоль.

Они расходятся в разные стороны. Звучит ария «Если очень верить в чудеса». Девочки в костюмах девушек таверны с корабликами и корзинками исполняют танец.

Звучит композиция «Рояль и море». В е д у щ и й открывает книгу.

В е д у щ и й 2 (*читает*). «Ассоль станет большой. И однажды утром в морской дали под солнцем сверкнёт алый парус. Сияющая громада алых парусов белого корабля двинется, рассекая волны, прямо к ней. Тихо будет плыть этот чудесный корабль, без криков и выстрелов. На берегу

соберётся много народу, все будут удивляться и ахать. Корабль подойдёт величественно к самому берегу под звуки прекрасной музыки. Нарядная, в коврах, в золоте и цветах, поплывёт от него быстрая лодка. С неё сойдёт храбрый красивый принц. Он протянет к Ассоль руки. «Здравствуй, Ассоль! – скажет он. – Далеко-далеко отсюда я увидел тебя во сне и приехал, чтобы увезти тебя навсегда. У тебя будет всё, чего только ты пожелаешь. Жить с тобой мы станем так дружно и весело, что никогда твоя душа не узнает слёз и печали!..»».

В е д у щ и й 1. Так предсказал Эгль судьбу Ассоль, и она поверила в это. У неё появилась мечта. Ассоль стала ждать принца на белом корабле с алыми парусами. А пока она была маленькой, Ассоль и её отец Лонгрэн делали игрушки и продавали их, чтобы заработать себе на жизнь.

Экскурсия по Стенду 4.

В е д у щ и й 2. Это были самые разнообразные кораблики и яхты. Вот их сколько! А наша Ассоль уже оказалась в магазине игрушек, чтобы отдать на продажу изделия своего отца.

Звучит тема «Я жду тебя». На сцене стойка, на которую подвешены разные игрушки, в том числе современные, уродливые и некрасивые. **П р о д а в е ц** поправляет их на стойке. Рядом висит «Журнал продажи игрушек». Появляется **А с с о л ь** с корзинкой корабликов.

А с с о л ь. Я принесла игрушки. Посмотрите, какие красивые и прочные. Отец делал этот кораблик целую неделю. Этот кораблик непростой – он встречался с говорящей рыбой.

П р о д а в е ц. Ассоль, говорящая рыба, русалки, пираты – всё это сказки матросов. Сейчас ваши игрушки почти не покупают. Такие игрушки уже не нужны.

А с с о л ь. Почему не нужны?

П р о д а в е ц. Потому что люди перестали мечтать, потому что это не бывает.

А с с о л ь. А такие бывают, такие нужны? *(Показывает на современные.)*

П р о д а в е ц. Ассоль, ну раз берут, значит нужны. А раз нужны, значит бывают.

А с с о л ь. Но ведь людям нужны мечты!

П р о д а в е ц. Мечты, Ассоль, штука хорошая, детские фантазии. Ты вырастешь, и мечта исчезнет. Как сломается когда-нибудь этот кораблик.

А с с о л ь. Нет, без мечты жить нельзя. Она даёт крылья...

Продавец. Какие крылья, Ассоль! *(Снимает журнал продажи игрушек.)* Вот посмотри: что продано, а вот это ваш долг. Посмотри.

Звучит тема «Я жду тебя». Ассоль собирает кораблики и уходит.
Продавец уносит стойку с игрушками. Звучит песня «Зурбаган».
Девочки в белых костюмах исполняют танец с лёгкими красными шарфами.
Звучит композиция «Рояль и море». Входят в е д у щ и е.

Экскурсия по Стенду 5.

В е д у щ и й 1. Ассоль не отчаивалась. У неё была мечта. Она верила в предсказание Эгля. На берегу часто можно было видеть её хрупкую фигуру. Она часами вглядывалась вдаль и ждала свой корабль. *(Показывает на рисунки).*

Экскурсия по Стенду 6.

В е д у щ и й 2. Грэй случайно увидел Ассоль в лесу. Она спала. Никогда он не видел девушки прекрасней. Он надел ей на палец кольцо. Предсказание Эгля начинает сбываться...

В е д у щ и й 1. Капитан Грэй узнал о мечте Ассоль и воплотил её в жизнь. Он купил алую ткань и заменил все паруса на своём корабле. И в море появился чудесный корабль с алыми парусами...

Около стендов на подставках расположены корабли с алыми парусами, сделанные руками детей.

В е д у щ и й 2. Вот каким представили себе этот корабль наши ребята. Когда они делали свои корабли, может быть, каждый себя немного почувствовал Грэм... Алые паруса стали символом чуда, мечты, веры в невозможное. Вера в алые паруса была настолько сильна, что невозможное стало возможным: сказка стала явью.

В е д у щ и й 1 *(задаёт вопрос зрителям).* А можно ли в наше время верить в чудеса?.. Да, можно и нужно. Прошло много времени, а «Алые паруса» до сих пор вдохновляют на создание прекрасных произведений.

Экскурсия по Стенду 7.

В е д у щ и й 2. В 1961 году был снят фильм по книге «Алые паруса», но совсем недавно, в 2010 году был снят ещё один.

Экскурсия по Стенду 8.

В е д у щ и й 1. В нашей школе образ Ассоль вдохновил ребят на создание двух работ: видеоновеллы «Рисунок» и мультфильма «Художник».

Показ видеоработ.

В е д у щ и й 2. Вы наверняка и не подозреваете, сколько написано стихов об Ассоль и Алых парусах...

Сельская девчонка-недотрога,
С волосами тёмными, как смоль,
Каждый вечер смотрит на дорогу,
Как на море юная Ассоль.

Мимо мчатся «джипы» и «тойоты»,
А в глазах у девушки печаль,
Словно ждёт красавица кого-то,
Сокровенно вглядываясь в даль.

Пусть твердят, что Грин придумал сказку,
Пусть твердят, что принцев нынче нет –
Никогда на свете не погаснет
Алых парусов манящий свет!²⁷

Экскурсия по Стенду 9.

В е д у щ и й 1. В этой папке собрано только малое количество стихотворений. Вы их сможете потом позже. Мечта заставляет человека петь, и поэтому на многие стихи были сложены песни...

Песня «Алые паруса» (муз. и сл. И. Саруханов), исполняет один из детей.
Звучит композиция «Рояль и море». Входят в е д у щ и е.

В е д у щ и й 1. Давайте задумаемся: а есть ли у нас какая-нибудь мечта? Не желание – купить сотовый телефон, наестся вкусной колбасы, выменять у подружки постер. Нет, не желание! А именно мечта...

В е д у щ и й 2. Мечта красивая, как красив корабль Грэя, когда он входил в бухту Каперны. Мечта чистая, как чисты алые паруса, лишь несколько дней назад лежавшие в виде тугих свёртков алой ткани на прилавке. Мечта смелая, как смелость юной Ассоль, когда её обзывали и травили

²⁷ Цит. по: Лузан Г.В. Стихи и песни об «Алых парусах» [Электронный документ] – Режим доступа: <http://www.proshkolu.ru/user/Liga66/file/1013068/download>

жители Каперны. Мечта высокая, как высок флаг принца Грэя на самой высокой мачте его корабля. Мечта далёкая, каким далёким был путь юной Ассоль, узнавшей тайну от Эгля, до взрослой Ассоль, дождавшейся, наконец, своего принца...

В е д у щ и й 1. Без мечты нельзя. Если ребёнок не мечтает, то не будет мечтать и взрослый, которым этот ребёнок станет через десять лет. Взрослый без мечты щёлкает пультом телевизора лёжа на диване и копит жир. Он не верит в алые паруса, потому что в холодильнике стоит вкусный холодец с чесноком. «Тут вилку надо найти, а вы со своей мечтой лезете!» – проворчит он. А мы... перелистнём страницу, закроем книгу и будем помнить:

Но если станет вдруг нам жизнь полынна,
И век пахнёт чужим, и кров ваш обречён,
Послушайте меня, перечитайте Грина,
Вам нечего терять, не будьте дурачьём.²⁸

В е д у щ и й 2. Всегда будут существовать Каперны, жили и будут жить Ассоль и Греи, плыли и будут плыть по морям корабли с алыми парусами. Всё это было и будет на земле, пока на ней живут хорошие люди – романтики, умеющие любить, мечтать и верить в исполнение мечты.

В е д у щ и й 1. До свидания!

Исполняется песня «Алые паруса (У синего моря)».

Все участники выходят на поклон.

3.0. Сценарий кино вечера «Сказочное королевство Е. Шварца»

Цели:

- познакомить учащихся с личностью Е. Шварца, раскрыть своеобразие творчества писателя-драматурга;
- показать богатые возможности жанра сказки и, в частности, пьесы-сказки.

Задачи:

- знакомство с творчеством Е. Шварца;

²⁸ Борис Чичибабин, «Памяти Грина» (1975 г.). Полный текст см.: <https://lib.1september.ru/2005/11/20.htm>

- приобщение детей к чтению его книг;
- побуждение детей к просмотру фильмов, снятых по его произведениям;
- социализация детей средствами театрального искусства;
 - развитие эмоциональной сферы ребёнка через театральные постановки;
- воспитание порядочности, доброты, благородства, достоинства и других нравственных качеств человека.

Оформление: портрет Е. Шварца; рисунки к его сказкам; выставка книг; выставка дисков с записями фильмов, снятых по его произведениям; саквояж для предметов, используемых в спектакле.

Музыкальное оформление:

1. «Песня волшебника» из фильма «Обыкновенное чудо» (реж. М. Захаров, муз. Г. Гладкова, сл. Ю. Михайлова, 1978 г.);
2. “Cue 2C” (*Philip Glass, Music Box*);
3. Тема «Лестница в небо» из фильма «Тот самый Мюнхгаузен» (реж. М. Захаров, комп. А. Рыбников, 1979 г.);
4. “The River Flows in You” (*First Love, Yiruma*);
5. “Kiss the Rain” (*First Love, Yiruma*);
6. «Прощальная песня» из фильма «Обыкновенное чудо» (реж. М. Захаров, муз. Г. Гладкова, сл. Ю. Михайлова, 1978 г.);
7. Театральный шум «Звонок перед началом с боем».

Мультимедийные материалы:

1. *PowerPoint*-презентация слайдов;
2. Видеофрагмент из фильма «Золушка» (реж. Н. Кошеверова, 1947 г., цв. версия; сцена «Подготовка Золушки к балу»);
3. Видеофрагмент из фильма «Обыкновенное чудо» (реж. М. Захаров, 1978 г., сцена «Приезд короля и диалог со сказочником»);
4. Видеофрагмент из фильма «Снежная королева» (реж. Г. Казанский, 1966 г., сцена «Приход советника в дом к Каю и Герде»);
5. Видеофрагмент из мультфильма «Два клёна» (реж. А. Солин, 1977 г.; сцена «Баба Яга заколдовывает братьев. Мать отправляется на поиски»);
6. Видеофрагмент из мультфильма «Новогодние приключения двух братьев» (реж. Г. Беда, 2004 г.).

Сцена 1 из сказки «Золушка»

Действующие лица:

- Король
- 1-й привратник
- 2-ой привратник

На занавесе надпись: «Вход в сказочную страну». Музыкальный акцент.

Два п р и в р а т н и к а чистят не спеша золотые буквы надписи.

Раздаются фанфары. Вбегает к о р о л ь.

К о р о л ь. Здорóво, привратники сказочного королевства!

П р и в р а т н и к и. Здравия желаем, ваше королевское величество!

К о р о л ь. Вы что, с ума сошли?

П р и в р а т н и к и. Никак нет, ваше величество, ничего подобного!

К о р о л ь (*раздражённо*) Спорить с королём! Какое сказочное свинство!

Раз я говорю: «сошли» – значит сошли! Сейчас приедут гости, а у вас ещё ворота не отперты! Всё! Ухожу в монастырь! (*Швыряет корону на землю.*)

Живите сами, как знаете! Не желаю я быть королём, если мои привратники работают еле-еле да ещё с постными лицами!

П р и в р а т н и к и. У нас лица не постные!

К о р о л ь. А какие же!

П р и в р а т н и к и. Мечтательные!

К о р о л ь. О чём же вы мечтаете?

1-ы й п р и в р а т н и к. О предстоящих удивительных событиях! Ведь будут чудеса нынче вечером во дворце на балу!

К о р о л ь. Ну ладно, ладно, подайте мне корону! Значит, говоришь, будут чудеса?

2-о й п р и в р а т н и к. А как же! Вы король сказочный? Сказочный! А живём мы в сказочном королевстве? В сказочном!

1-ы й п р и в р а т н и к. Правое ухо у меня с утра чесалось? Чесалось! А это всегда к чему-нибудь трогательному и благородному!

К о р о л ь. Это приятно! Ну, открывай ворота, хватит чистить! И так красиво!

Привратники берут ключ, открывают замок, раздвигают занавес.

Звучит торжественная музыка. Далее под «Песню волшебника» волшебники и волшебницы исполняют танец «Открытие бала».

На заднике зажигается гирлянда в виде свечей.

Звучит композиция “Сue 2С” (Music Vox). Входит в е д у щ и й.

В е д у щ и й. Вот мы с вами и в сказочном королевстве. Почему в сказочном? Потому что сегодня речь пойдёт о сказке...

На свете есть вещи, которые производятся только для детей: пищалки, скакалки, лошадки... Другие вещи - только для взрослых: танки, бомбы. Трудно определить, для кого существуют солнце, море, ягоды, фрукты. Вероятно – для всех. Так и сказки: их любят все, независимо от возраста. И это есть обыкновенное чудо.

В сказке легко укладываются рядом обыкновенное и чудесное. Всё в ней ясно и понятно, если смотреть на сказку, как на сказку. Сказка рассказывается не для того, чтобы скрыть, а для того, чтобы открыть, сказать во весь голос всё, что думаешь.

Действующих лиц в нашей сказке много, они все самовольно пришли в нашу сказку, но автор у всех сказок один – Евгений Шварц.

Под тему «Лестница в небо» показывается презентация слайдов.

1. А начинается наша сказка просто. В некотором царстве, в некотором государстве, а точнее сказать, в городе Казани, давным-давно, в 1896 году, появился на свет ребёнок. Никто и не догадывался, что именно в этот день, 21 октября, родился сказочник – волшебник, который жил среди людей под именем Евгений Львович Шварц.

2. Отец Жени, Лев Борисович, был из старых земских врачей. Он был одаренным человеком: прекрасно пел, хорошо играл на скрипке, выступал в театре. Мать Жени, Мария Фёдоровна, тоже была прекрасной актрисой. Не случайно любовь к театру поселилась в сердце мальчика.

3. Поступив в Ростовский университет, Евгений Шварц увлёкся театром и стал артистом. В октябре 1921 года Евгений Шварц со своей молодой женой, актрисой Гаянэ (Халайджиевой) Холодовой и театральной труппой приехал в Петроград на гастроли. Но через некоторое время театр развалился.

4. Вскоре Шварц расстался с профессией актера и потянулся к литературе. В 1925 году вышла первая книжка Шварца. Евгений Шварц стал писателем.

5. Вскоре детский писатель стал детским драматургом, он стал писать пьесы. Он брал известные сказки и переписывал их так, чтобы их можно было поставить на сцене.

6. Вы думаете, что в сказке «Золушка» есть слова «Я не волшебник, я только учусь»? А вот и нет. Их придумал Шварц.

7. А в сказке Андерсена «Снежная королева» действуют советник и сказочник? Снова нет. Они только в фильме, снятому по сценарию Шварца.

8. Посмотрите, сколько фильмов снято по сценариям Евгения Шварца: «Золушка» (1947 г.), «Каин XVIII» (1963 г.), «Сказка о потерянном времени» (1964 г.), «Снежная королева» (1966 г.), «Тень» (1971 г.), «Обыкновенное чудо» (1978 г.), мультфильмы «Два клёна» (1977 г.), «Сказка о потерянном времени» (1978 г.), «Новогодние приключения двух братьев» (2004 г.).

В е д у щ и й. Сегодня герои пьес Евгения Шварца собрались на бал в Волшебном королевстве. Посмотрим в нашем саквояже, кто первый прибыл на бал. *(Достаёт хрустальную туфельку.)* А вот и гости.

Сцена 2 из сказки «Золушка»

Действующие лица:

Золушка

Мачеха

Лесничий

Марианна

Анна

Звучит лирическая тема. Золушка сидит и чистит посуду.

З о л у ш к а. Неужели этого никогда не будет? Неужели не дожждаться мне веселья и радости? Так и заболеть можно... Ведь это очень вредно не ехать на бал, когда ты этого заслуживаешь. Мне так надоело самой себе дарить подарки в день рождения и на праздники! Добрые люди, где же вы? Добрые люди, а добрые люди? *(Прислушивается несколько мгновений, но ответа нет.)* Ну что же, когда все уйдут, я побегу во дворцовый парк, стану под дворцовыми окнами и хоть издали полюбуюсь на праздник...

Едва Золушка успевает произнести эти слова, как вбегает м а ч е х а.

Кисти рук она держит на весу, как будто сушит ногти.

З о л у ш к а. Ах, матушка, как вы меня напугали!

М а ч е х а. Золушка, золушка, нехорошая ты девочка! Я забочусь о тебе гораздо больше, чем о родных своих дочерях. Им я не делаю ни одного замечания, тогда как тебя, моя крошечка, я воспитываю с утра до вечера. Зачем же ты платишь мне за это чёрной неблагодарностью? Ты хочешь сегодня убежать во дворцовый парк?

З о л у ш к а. Только когда все уйдут! Я ведь тогда никому не буду нужна?

Входят л е с н и ч и й, М а р и а н н а и А н н а.

М а ч е х а. Мы тут сидим совершенно беспомощные, ожидаем, пока высохнет волшебная жидкость, превращающая ногти в лепестки роз, а вы развлекаетесь и веселитесь. Золушка разговаривает сама с собой, а папаша отправился в лес. Зачем?

Л е с н и ч и й. Я хотел отдохнуть от домашних дел, дорогая.

М а ч е х а. Я работаю как лошадь. Я бегаю, хлопочу, очаровываю, требую. Моих дочек скоро запишут в бархатную книгу первых красавиц двора. А главный королевский повар прислал нам вчера в подарок дичь.

Л е с н и ч и й. Я её сколько угодно приношу из лесу.

М а ч е х а. А кому нужна дичь, добытая так просто? Одним словом, на мне одной всё держится. А где благодарность? Вот, например у меня чешется нос, а почесать его нельзя. Нет, Золушка отойди, не надо, не то я тебя укушу.

З о л у ш к а. За что же, матушка?

М а ч е х а. За то, что ты сама не догадалась мне помочь.

З о л у ш к а. Но ведь я не знала, матушка!

А н н а. Сестрёнка, ты так некрасива, что должна искупать это чуткостью.

М а р и а н н а. И так неуклюжа, что должна искупать это услужливостью.

А н н а. Не смей вздыхать, а то я расстроюсь перед балом.

З о л у ш к а. Хорошо, сестрицы, я постараюсь быть весёлой.

М а ч е х а. Посмотрим ещё, имеешь ли ты право веселиться. Готовы ли наши бальные платья?

З о л у ш к а. Да, матушка. Они там, за ширмой.

Мачеха. Пойдём-ка, посмотрим.

М а р и а н н а, А н н а. Пойдём, пойдём....

Видеофрагмент из фильма «Золушка» (сцена «Подготовка Золушки к балу»).

Звучит тема “Cue 2C” (Music Box). Входит в е д у щ и й.

В е д у щ и й. Кто же сейчас пожалует к нам в гости? (*Достаёт из саквояжа игрушку медведя.*) Да это «Обыкновенное чудо». Впрочем, какое странное название для сказки... Если чудо – значит, необыкновенное, а если обыкновенное – значит не чудо. В этой сказке речь идёт о любви прекрасной принцессы и медведя, превращённого в юношу. Но если принцесса поцелует юношу, то он снова станет медведем. А виной тому волшебник...

Сцена из пьесы «Обыкновенное чудо»

Действующие лица:

Волшебник

Жена волшебника

Звучит игривая музыка. Хозяин сидит за столом, пьёт чай.

В о л ш е б н и к. Вот так! Вот славно! Всегда работаю, работаю, как подобает хозяину уже пятнадцать лет! (*прислушивается*) А вот и она! Идет!

Входит ж е н а.

В о л ш е б н и к. Здравствуй, жена, здравствуй! Давно ли мы расстались, часик всего назад, а рад я тебе, будто мы год не виделись. Что с тобой? Кто тебя обидел?

Ж е н а. Ты.

В о л ш е б н и к. Да не может быть! Что ж я окаянный, наделал?

Ж е н а. Что ты натворил нынче утром в курятнике?

В о л ш е б н и к. Так ведь это я любя!

Ж е н а. Спасибо тебе за такую любовь! Открываю курятник, и вдруг – здравствуйте! – у всех моих цыплят по четыре ноги!

В о л ш е б н и к. Что же тут обидного!

Ж е н а. А у курицы усы как у солдата! Кто обещал исправиться? Кто обещал жить как все?

В о л ш е б н и к. Ну, дорогая моя! Ну, прости меня! Ведь я всё-таки волшебник! Утро было весёлое, небо ясное. Захотелось пошалить!

Ж е н а. Ну, так сделал бы что-нибудь полезное. Вот, например, камни у сарая превратил бы в сыр.

В о л ш е б н и к. Какая это шалость!

Ж е н а. Что мне с тобой делать? Бьюсь, бьюсь, а ты всё такой же дикий волшебник!

В о л ш е б н и к. Я исправляюсь!

Ж е н а. Ну, тогда иди, родной!

В о л ш е б н и к. Куда?

Ж е н а. В курятник!

В о л ш е б н и к. Зачем?

Ж е н а. Исправлять то, что натворил!

В о л ш е б н и к. Не могу!

Ж е н а. Ну, пожалуйста!

В о л ш е б н и к. Не могу. Ты ведь знаешь, иногда пошалишь, а исправить невозможно. Я этих цыплят и волшебной палочкой бил, и вихрем завивал, и семь раз молнией ударял – всё напрасно – сделанного не поправить.

Ж е н а. Ну что ж, поделаешь... Курицу каждый день буду брить. А от цыплят отворачиваться. А теперь перейдем к главному. Кого ты ждёшь? Каких гостей?

В о л ш е б н и к. От тебя ничего не скроешь. Понимаешь, хочется чего-нибудь этакого... волшебного, вот и пригласил я гостей.

Ж е н а. И где же они?

В о л ш е б н и к. Да вот, вот, идут, слышишь?

Жена прислушивается. Гаснет свет. На экране видеофрагмент из фильма «Обыкновенное чудо» (сцена «Приезд короля и диалог со сказочником».)
Звучит музыка “Cue 2С” (Music Box). Входит в е д у щ и й.

В е д у щ и й. В любой сказке сталкивается добро и зло. Представим себе, что в сказке роза связана с добром, а осколок льда – со злом, и вы, разумеется, сразу догадаетесь, о какой сказке дальше пойдёт речь. (Достаёт из саквояжа розу и осколок льда.) Конечно, это «Снежная королева». Но у Шварца вся история началась не с троллей, разбивших зеркало, а с прихода Советника, которому понадобились розы.

Видеофрагмент из фильма «Снежная королева»
(сцена «Приход советника в дом к Каю и Герде»).

Сцена из сказки «Снежная королева»

Действующие лица:

Кай

Герда

Звучит тема “The River Flows in You”. Дворец Снежной королевы.

На ледяном троне сидит К а й. В руках ледяная палка.

Он сосредоточенно перебирает палкой острые льдинки. Тихо.

Слышно только, как воет ветер. Вдруг издалека раздаётся голос Герды.

Г е р д а (за сценой). Кай, Кай! Я здесь!

Кай продолжает свою работу.

Г е р д а (за сценой). Кай! Отзовись! Здесь так много комнат, что я заблудилась!

Кай молчит. Вбегает Г е р д а.

Г е р д а. Кай! Ты здесь! Кай, неужели ты совсем замёрз? Скажи хоть слово! Если ты не ответишь, я совсем упаду!

Кай молчит.

Г е р д а. Пожалуйста, Кай! Пожалуйста!

К а й (сухо, глуховатым голосом). Тише, Герда! Ты сбиваешь меня!

Г е р д а. Кай, это я!

К а й. Да.

Г е р д а. Ты меня забыл?

К а й. Я никогда и ничего не забываю!

Г е р д а. Подожди, Кай! Я столько раз видела во сне, что нашла тебя...

Может быть, это сон. Только очень плохой?

К а й. Вздор!

Г е р д а. Кай! Я столько дней шла, столько дней искала тебя – и вот нашла, а ты даже не сказал мне «здравствуй»!

К а й. Здравствуй, Герда!

Г е р д а. Как ты это говоришь? Ты даже не взглянул на меня!

К а й. Я занят.

Г е р д а. Я не испугалась короля, я ушла от разбойников, я не побоялась замёрзнуть, а с тобой мне страшно! Кай, это ты?

К а й. Я.

Г е р д а. А что ты делаешь?

К а й. Я должен сложить из льдинок слово «вечность».

Г е р д а. Зачем?

К а й. Не знаю. Так велела королева.

Г е р д а. Но разве тебе нравится так сидеть и перебирать льдинки?

К а й. Да. Это называется «ледяная игра разума». Когда я сложу слово «вечность», королева подарит мне весь мир и пару коньков в придачу.

Г е р д а. Кай, пойдём домой! Ты тут всё забыл! А там в мире столько хороших людей, детей, они плачут и смеются, играют и веселятся. А ты сидишь тут, как будто в мире только эти кусочки льда! Глупый Кай!

К а й. Нет, я разумный!

Г е р д а (*обнимает Кая*). Кай, пожалуйста, пойдём домой. Я не могу оставить тебя одного. Кай, дома уже весна, листья распускаются. А небо чистое, как будто умылось водой. Слышишь, Кай?

К а й (*неуверенно*). Ты... ты беспокоишь меня.

Г е р д а. Там весна, мы вернёмся и пойдём на речку и возьмём с собой бабушку, если у неё будет свободное время.

К а й. Наша бабушка?

Г е р д а. Да, бабушка. У неё уже наверняка распустились наши розы. Помнишь, которые мы не продали Советнику? Если бы ты был дома, то обязательно бы сам за ними ухаживал.

К а й. Правда. Я бы их поливал. Мне холодно.

Г е р д а. Вот видишь. А бабушка всё плачет и стоит у ворот. Дождик идёт, а она всё стоит и ждёт, ждёт.

К а й. Герда! *(Вскакивает.)* Герда, это ты? Герда, что случилось? Ты плачешь? Кто тебя посмел обидеть? Как ты попала сюда? Как здесь холодно! *(Пробует идти, но ноги ему плохо повинуются.)*

Г е р д а. Идём, идём, ничего! Шагай! Ты научишься! Мы дойдём, дойдём домой!

Уходят. Звучит тема “Cue 2C” (Music Box). Входит в е д у щ и й.

В е д у щ и й. А теперь из нашего волшебного саквояжа я достану следующий предмет. Что это? *(Достаёт кленовые листья.)* Да, это кленовые листья. Но не простые, потому что мы в волшебном королевстве. Это листья от двух клёнов. С ними произошла невероятная история в сказке «Два клёна»...

Видеофрагмент из мультфильма «Два клёна»
(сцена «Баба Яга заколдовывает братьев. Мать отправляется на поиски»).

Звучит тема “Cue 2C” (Music Box).

В е д у щ и й. Остался последний предмет в нашем саквояже – книга «Приключения Синдбада-Морехода». Именно её читал один мальчик, который выгнал своего младшего брата зимой на улицу. Чудовищное равнодушие и самоотверженная любовь столкнулись в одной сказке «Два брата». Мать и отец уехали перед Новым годом в город, за подарками, а братья остались дома. Старший пообещал родителям следить за младшим и быть в доме хозяином. Родители уехали. Первый день прошёл хорошо, второй – ещё лучше. И вот наступило 31 декабря...

Видеофрагмент из мультфильма «Два брата».
Звучит тема “Kiss the Rain”. Входит в е д у щ и й.

В е д у щ и й.

Усните скорее волшебники,
Снимите свои колпаки,
Упрячьте волшебные палочки,
И снять не забудьте очки.

Ещё не забудьте вы выпустить
Из ларчика чудные сны.
Волшебники, нужно вам выспаться,
А ночи – они не длинны.

Вы будете завтра рассеянно
Творить невпопад чудеса,
Хотите, чтоб этого не было?
Закройте скорее глаза.

Усните, усните волшебники,
Спокойной вам ночи, друзья.
А чтобы уснули скорее вы,
Вам спел колыбельную я.²⁹

Звучит «Прощальная песня». Выходят волшебники, за ними – все герои спектакля. Волшебники усыпляют героев и друг друга.

4.0. Сценарий киновечера «Дорогою добра» по произведениям В. Гауфа³⁰

Цели:

- познакомить учащихся с творчеством В. Гауфа,
- показать нравственное содержание его сказок.

Задачи:

- приобщение детей к чтению произведений В. Гауфа;
- пробуждение интереса детей к просмотру фильмов, снятых по его произведениям;
- социализация детей средствами театрального искусства;
- развитие эмоциональной сферы ребёнка через театральные постановки;
- воспитание нравственных качеств человека – порядочности, доброты, благородства, достоинства;
- развитие творческих способностей учащихся.

Оформление: Портрет В. Гауфа; выставка книг; выставка дисков с записями фильмов, снятых по его сказкам.

²⁹ Стихотворение «Колыбельная для волшебников» 11-летней Ани Раскиной (г. Баку). Цит. по: Пионер. – 1987. – № 12. – С. 46. [Электронный документ] – Режим доступа: http://paravlad.ucoz.ru/index/zhurnal_pioner_1987_12_tekst_6/0-666

³⁰ См. подробную разработку занятия по сказке В. Гауфа «Холодное сердце» в рамках проекта «Кино и книга»: Саед В.Л., Солдатова Е.Н., Безгалова А.Н. Разработка занятий по проекту «Кино и Книга» // Детское кино – детям: материалы научно-практической конференции Четвёртого Тверского межрегионального кинофестиваля / сост. В.В. Солдатов, предисл. О.А. Баранова. – Тверь: Твер. гос. ун-т, 2013. – С. 140-145.

Музыкальное оформление:

1. «Песенка о сказке» (муз. С. Никитина, ст. Ю. Мориц, исп. Т. и С. Никитины);
2. тема «Встреча» из фильма «Сказка о звёздном мальчике» (реж. Л. Нечаев, комп. А. Рыбников, СССР, 1983 г.);
3. “Zeina” (*Hossam Ramzy*);
4. Баварский вальс (*Reflections of Germany*);
5. «Песня волшебника Сулеймана» (муз. М. Минкова, сл. Ю. Энтина, исп. А. Асадуллин, из фильма «Приключения Маленького Мука», реж. Е. Кимягорова, СССР, 1983 г.);
6. «Дорогою добра» (муз. М. Минкова, сл. Ю. Энтина, исп. Т. Рузавина и С. Таюшев, из фильма «Приключения Маленького Мука», реж. Е. Кимягорова, СССР, 1983 г.);
7. Сценический шум «Рынок».

Мультимедийное сопровождение:

1. *PowerPoint*-презентация слайдов;
2. Видеофрагмент из фильма «Сказка, рассказанная ночью» (реж. И. Тарковская, СССР, 1981 г.);
3. Видеофрагмент из фильма «Холодное сердце» (*Das kalte Herz*, реж. П. Ферхёвен, 1950 г., ГДР);
4. Видеофрагмент из фильма «Приключения Маленького Мука» (*Die Geschichte vom kleinen Muck*, реж. В. Штаудте, ГДР, 1953 г.);
5. Видеофрагмент из фильма «Приключения маленького Мука» (реж. Е. Кимягорова, СССР, 1983 г.);
6. Видеофрагмент из т/ф «Карлик Нос» (*Zwerg Nase*, реж. К.-Х. Бальс, ГДР, 1978 г.);
7. Видеофрагмент из мультфильма «Халиф-аист» (реж. В. Угаров, СССР, 1981 г.);
8. Видеофрагмент из мультфильма «Мук-сороход» (реж. Н. Лернер, СССР, 1975 г.).

Сцена-вступление

На заднике из ткани сделано изображение фонтана.

Синий свет. Исполняется танец с фонариками под «Песенку о сказке».

После танца дети в разных позах остаются на сцене, держа фонарики в руках, и читают по четверостишиям стихотворение С. Острового³¹:

Если сказка в дверь стучится,
Ты скорей еёпусти,
Потому что сказка – птица:
Чуть спугнёшь – и не найти.

Ты за нею на порог,
А её и нету...

³¹ Цит. по: Андреева М., Короткова М. «Сказка в дверь стучится...» (из опыта работы с циклом книжных выставок, посвящённых сказкам) [Электронный документ] – Режим доступа: <https://lib.1september.ru/2006/13/10.htm>

Только тысячи дорог
Разбрелись по свету.

По какой она пойдёт?
Где она покажется?
Плыть ли ей, или ходить,
Или мчать откуда,
Только там, где сказке быть,
Там случится чудо...

На сцену выходит ведущий и читает заключительное четверостишие.

В е д у щ и й.

У неё чудес запас
И всегда готово
Каждый раз для всех для нас
Золотое слово!..

Звучит тема «Встреча». Дети ставят фонарики
в разных местах около сцены и уходят.

В е д у щ и й. Здравствуйте, дорогие гости! Сегодня мы пригласили на наш киновечер всех тех, кто любит сказку и чудеса. Наш путь лежит в сказочное королевство, созданное немецким писателем Вильгельмом Гауфом. Вы спрашиваете, кто это такой и какие сказки он написал? Да вы их все читали и даже смотрели мультфильмы и фильмы по произведениям этого сказочника. Впрочем, давайте по порядку. И так, кто же такой Вильгельм Гауф?

Под музыку темы «Встреча» следует презентация слайдов.

В е д у щ и й (*читает текст презентации*).

1. Вильгельм Гауф родился в большой семье на юго-западе Германии 29 ноября 1802 года. Это больше, чем два века назад. Отец умер, когда мальчику было всего семь лет, после чего мать со всей семьёй переехала в другой город к дедушке мальчика. В семье было четверо детей, Вильгельм был вторым. Именно он сделал фамилию Гауф бессмертной...
2. Самое первое образование, которое получил мальчик, было чтение книг из огромной дедушкиной библиотеки.
3. В шестнадцать лет Вильгельма отправили учиться в монастырскую школу, в восемнадцать лет он поступил в Университет города Тюбингена.

Через четыре года закончил его со степенью доктора философии и теологии. Ему было 22 года.

4. Едва покинув университетскую скамью, юноша стал пробовать себя как писатель. Но денег это приносило мало, его произведения почти не печатали. Тогда он решается устроиться репетитором в семью министра обороны и становится наставником его детей.

5. Гувернёр из него вышел необычный: вскоре дети барона, а потом и остальные домочадцы были вовлечены в мир его фантазий – Гауф стал сочинять для воспитанников чудеснейшие истории, полные волшебства, захватывающих путешествий, увлекательных приключений, таинственных событий. Так родился его первый сборник, опубликованный в ноябре 1825 года под названием «Альманах сказок».

6. Сразу вслед за сборником сказок в свет вышел исторический роман молодого писателя – «Лихтенштейн» (1826 г.). Он сразу полюбился немецким читателям. Это был успех! Гауфу исполнилось 24 года...

7. Теперь он мог позволить себе с головой погрузиться в литературную деятельность. В январе 1827 года В. Гауф становится редактором престижной немецкой газеты и очень много работает.

8. Кроме того, в жизни Гауфа произошло ещё одно счастливое событие – в начале 1827 года он наконец-то женится на своей кузине Луизе Гауф, в которую был влюблён с детства. Но наслаждаться счастьем Вильгельму Гауфу было отмерено недолго...

9. Осенью всё того же 1827 года он простудился и слег. 10 ноября Луиза родила дочку Вильгельмину, а 18 ноября Гауф скончался от горячки, не дожив одиннадцать дней до своего 25-летия.

10. За свою короткую жизнь В. Гауф написал такие прекрасные сказки, как «Маленький Мук», «Калиф-аист», «Карлик Нос», «Холодное сердце».

Конец презентации слайдов.

В е д у щ и й. А сейчас я вам загадаю загадку. К какой сказке Гауфа подходит наша русская пословица?

«Не бранись ни с кем, так хорош будешь всем».

Да, это сказка «Карлик нос». В одном из городов Германии жил скромный сапожник со своей женой. Целыми днями он латал поношенные башмаки, а его жена торговала на рынке овощами и фруктами, выращенными своими руками. Им помогал сын Якоб, красивый мальчик, гордость матери. Он охотно доносил покупателям товар до дому...

Сцена из сказки «Карлик Нос»

Действующие лица:

Якоб

Мать Якоба, Ханна

Травница (колдунья)

Слышен шум рынка. На сцене лотки с разными овощами и связанными в пучки травами. Я к о б и Х а н н а зовывают покупателей.

Я к о б. Пожалуйста, сюда, господа! Взгляните на отменную капусту, душистую приправу! Ранние груши, яблоки и абрикосы! Покупайте, господа! У моей матушки низкие цены!

Появляется т р а в н и ц а.

Т р а в н и ц а. Вы ведь, Ханна, торговка овощами?

Х а н н а. Да, это я. Что вам угодно?

Т р а в н и ц а. Посмотрим, посмотрим, прежде всего, траву, да есть ли у тебя то, что мне надобно. Дрянный товар, ничего подходящего из того, что мне нужно, пятьдесят лет назад куда как лучше было. Теперь всё дрянно!

Я к о б. Послушай, бессовестная старуха! Сначала ты копаешься своими противными пальцами в корзине, мнёшь зелень и суешь пучки под длинный нос – кто это видел, уже их не купит! – а потом обзываешь наш прекрасный товар дрянью, а ведь повар самого герцога закупает у нас овощи!

Т р а в н и ц а. Ах, сыночек, сыночек! Тебе, значит, не нравится мой нос, мой красивый длинный нос! погоди, у тебя появится такой же, и вытянется он до подбородка.

Я к о б. Не трясись так противно головой. Шея у тебя такая тоненькая, вроде капустной кочерыжки, того гляди, надломится, и твоя голова полетит прямо в корзину!

Т р а в н и ц а. О, тебе нравится моя тонкая шея? Так у тебя вовсе её не будет, а голова уйдёт в плечи!

Х а н н а. Не болтайте ерунды. Если вам что-то надо, так покупайте, а то разгоните всех покупателей.

Т р а в н и ц а. Ладно, так и быть, я куплю у тебя эти шесть кочанов, но мне тяжело их нести одной. Позволь сынишке отнести покупку до моего дома, а я отблагодарю его щедро, как он того заслуживает.

Я к о б. Мама, я не хочу идти с ней до её дома. Посмотри, какая она отвратительная и страшная.

Х а н н а. Не говори так, сынок, просто помоги ей и возвращайся.

Т р а в н и ц а. Проводи меня, Якоб. А я накормлю тебя таким супчиком, который ты запомнишь на всю жизнь и тогда получишь всё, что тебе во мне понравилось. Я уж тебя награжу!

Якоб и Травница уходят, шум рынка затихает, Ханна смотрит им вслед.
Звучит тема «Встреча».

В е д у щ и й. Якоб пробыл у старухи семь долгих лет... Вся жизнь ему там казалась сном. Старуха наградила его тем, чем обещала – огромным носом и большим горбом. Когда Якоб сбежал от старухи и пришёл в свой город, мать и отец не узнали его и прогнали. Однако у старухи Якоб научился ремеслу – он стал искуснейшим поваром. Оставшись один, Якоб решает устроиться на службу к герцогу.

Видеофрагменты из фильма «Карлик Нос» (сцены «Якоб приходит устраиваться к герцогу поваром», «Якоб приготовил для герцога свой первый суп»). Звучит тема «Встреча».

В е д у щ и й. Чем закончится сказка, вы узнаете, прочитав её или посмотрев фильм. А мы переходим к следующей пословице, а значит, и к следующей сказке:

«Не было бы счастья, да несчастье помогло».

Кто прочитал сказку «Калиф-аист», тот догадался, что за несчастье произошло с героями сказки и какое счастье они обрели, выдержав все испытания. «Было это давным-давно, в незапамятные времена, в далёком городе Багдаде. Однажды, в прекрасное послеобеденное время, когда калиф багдадский, Хасид, предавался отдыху, к нему вошёл его визирь, Мансор...»

Сцена из сказки «Калиф-аист»

Действующие лица:

Калиф
Визирь Мансор
Разносчик товаров

Звучит восточная музыка («Zeina», Hossam Ramzy).
Калиф возлегает на высоком ложе, покрытом ярким ковром.

К а л и ф. Что ещё нужно калифу для счастья, покоя...

Входит в и з и р ь.

К а л и ф. О, великий визирь, ты застал меня в самом великолепном расположении духа. Но отчего у тебя такой печальный вид?

В и з и р ь. Внизу перед дворцом стоит разносчик товаров. У него такие прекрасные вещи, что я купил бы их все. Но жаль, лишних денег у меня нет...

К а л и ф. В этом всё дело? О, великий визирь, пошли за разносчиком. Я думаю, что у меня хватит денег, чтобы порадовать своего ближайшего советника.

В и з и р ь. Он уже у дверей ваших покоев...

Визирь хлопает в ладоши,
и в комнату входит разносчик товаров с огромным ларцом.

Р а з н о с ч и к. Мой великий калиф! Я счастлив лицезреть столь царственную особу, и мои глаза не осмеливаются смотреть на величайшего из людей.

К а л и ф. Подойди ближе, торговец. Покажи нам свой товар. Что ты продаёшь?

Р а з н о с ч и к. Великое множество товаров, о мой повелитель. Кольца и жемчуг, гребни и чаши, оружие для царственных особ...

К а л и ф. Дай-ка взглянуть, что в этой коробочке. *(Рассматривает)*. Какой-то чёрный порошок, бумага с письменами... Что это?

Р а з н о с ч и к. Не знаю, повелитель! Я получил эти предметы от одного купца. Тот, в свою очередь, нашёл их в Мекке. Не знаю, что в них содержится, и уступлю вам их за самую низкую цену. Мне эти вещи ни к чему.

Калиф расплачивается, и разносчик уходит.

К а л и ф. Занятная вещица. Но здесь написано на незнакомом мне языке. Может быть, ты прочитаешь Мансор?

В и з и р ь *(после долгого рассматривания)*. Пусть меня повесят, если это не по-латыни, о господин мой!

К а л и ф. Скажи же быстрее, что там написано, раз это по-латыни.

В и з и р ь *(читает)*. «Кто встанет в тёмное место, понюхает порошок из этой коробки и вместе с тем произнесет слово “мутабор”, тот превратится в любого зверя, какого только захочет, и станет понимать язык зверей. Чтобы снова принять человеческий облик, нужно три раза поклониться на восток и произнести то же слово “мутабор”! Но остерегись смеяться, будучи превращённым! Иначе ты позабудешь волшебное слово и останешься зверем навеки».

К а л и ф. Замечательно! Превосходно! Какая удача обладать столь полезной вещицей! Понимать язык зверей! Кстати, а в птицу можно превратиться?

В и з и р ь. Можно, да вот хотя бы в аистов. Тогда мы услышим, о чём они говорят!

Затемнение. Звучит напряжённая музыка.

В е д у щ и й. Конечно же, калиф и визирь не смогли выдержать условие и засмеялись, услышав разговор аистов. Волшебное слово «мутабор» они забыли. И им пришлось пережить очень многое, прежде чем стать снова людьми...

Видеофрагмент из мультфильма «Халиф-аист»
(сцена «Саламандра рассказывает главным героям о том, как можно снова стать людьми»). Звучит тема «Встреча».

Сцена из сказки «Холодное сердце»

Действующие лица:

Петер

Эзехиль

В е д у щ и й. Вот и последняя пословица: «*Не в деньгах счастье*». Какая же это сказка? Верно, «Холодное сердце».

В Германии немало мест,
Где живы древние преданья,
Минувших дней воспоминанья.
Средь них одно местечко есть:
Шварцвальд, что значит Чёрный Лес.
Здесь издавна живут шварцвальдцы.
Их предки – древние германцы.
Два духа есть в лесу густом.
Один из них – стеклянный гном.
Он с трубкой глиняной, зажжённой,
Одет в простой кафтан суконный,
В коротких шароварах чёрных
Под пояс с золотым шитьём,
И красные чулки на нём.
Имеет острый ум волшебный,
И лишь характер жутко скверный.

Другой – Голландец-великан,
Неистовый как ураган.
На нём холщовая рубашка,
Штаны из кожи на подтяжках,
Из плотной шерсти куртка сшита,
И мехом сапоги подбиты.
В плечах – две сажени не меньше,
Шагает – не догонит пеший.
В руках огромнейшая трость –
Таков из нашей сказки гость.
Голландец-Михель очень просто
Верхушки елей доставал.
Шварцвальдский дух такого роста
В Холмах Еловых проживал.

В сказке «Холодное сердце» герой Петер-угольщик обратился за помощью к этим духам. Вот какой разговор у него произошёл со Стеклянным человечком.

Видеофрагмент из фильма «Сказка, рассказанная ночью»
(сцена «Петер приходит к дереву и просит у Стеклянного человечка деньги»).

В е д у щ и й. Желание сбылось. Денег у Петера было столько, сколько в кармане у толстяка Эзехиля. И вот однажды в трактире...

Звучит Баварский вальс. На сцене стол, покрытый скатертью,
две пивные кружки и стакан с кубиками-костями.
За столом сидит Э з е х и л ь. Появляется П е т е р.

П е т е р. Добрый вечер!
Э з е х и л ь. Заходи, заходи Петер! Место для тебя оставлено!
П е т е р (*садится за стол*). А что, Эзехиль, может, сыграем в кости?
Э з е х и л ь. Хорошо. Ставка пять гульденов. Меньше – не игра.
Петер (*трогает свой карман*). Договорились!
Эзехиль (*бросает кости*). Восемь!
П е т е р. Двенадцать!
Э з е х и л ь. Пятнадцать!
П е т е р. Шестнадцать!
Э з е х и л ь. Семнадцать!
П е т е р. Восемнадцать!

Затемнение. Звучит тревожная музыка.

С т е к л я н н ы й ч е л о в е ч е к (за сценой). Это была твоя последняя игра, Петер!

Э з е х и л ь. Дай мне скорее десять гульденов, и мы продолжим игру!

П е т е р (*ощупывает карманы, но ничего не находит*). Но у меня нет денег!

Э з е х и л ь. Как нет? Куда ты их спрятал? Ведь ты только что выиграл у меня сто гульденов!

Эзехиль бросается на него, начинает выворачивать карманы,
но ничего не находит.

Э з е х и л ь. Да ты колдун! Стой!

Петер убегает. Видеофрагмент из фильма «Холодное сердце»
(сцена «Петер приходит к Михелю и возвращает себе сердце»).

Звучит тема «Встреча».

В е д у щ и й.

Сказка имеет хороший конец,
Все стали счастливы, все отыскались,
Слышите, сколько горячих сердец
Бьётся сейчас в этом зале?³²

А тем временем у меня уже готова пословица к следующей сказке Гауфа.
Ваша задача отгадать, что это за сказка.

«Жизнь прожить – не поле перейти».

Да, конечно, это Маленький Мук, в жизни которого было так много испытаний и приключений. С чего же всё началось?

В городе Никее жил мальчик, у него не было родителей. Родственники его выгнали на улицу. Он долго бродил по улицам города и очень проголодался. Вдруг он слышит голос:

Сюда, сюда, готова еда,
Столик накрыт, чтоб каждый был сыт!

Мук пошёл на голос и увидел старуху...

³² Цит. по: Чеснокова С.Б. Урок русского языка в 4 классе [Электронный документ] – Режим доступа: <http://www.zankov.ru/exp/article=3193>

Видеофрагмент из мультфильма «Мук-сороход».

В е д у щ и й. В руках у Мука оказались не только туфли, но и чудесная трость. С ними он и пришёл наниматься сороходом к господину.

Сцена из сказки «Маленький Мук»

Действующие лица:

Маленький Мук

Господин

Восточная танцовщица

Звучит песня «У волшебника Сулеймана».

На сцене лежит ковёр. Входит г о с п о д и н, в руках у него нарды, вслед за ним – т а н ц о в щ и ц а в восточном костюме.

Господин располагается на ковре, играет в нарды, танцовщица останавливается позади господина. Появляется М у к в волшебных туфлях.

М у к. Господин, я бы хотел поступить к вам на службу сороходом. Я умею бегать быстрее всех.

Г о с п о д и н. У тебя ножки тоненькие, как палочки, а ты хочешь поступить в сороходы! Убирайся подобру-поздорову! Как ты смеешь надо мной потешаться!

М у к. Господин, я не смеюсь над вами. Давайте спорить, что я обгоню вашего самого быстрого сорохода.

Г о с п о д и н (*встаёт и рассматривает Маленького Мука*). Как тебя зовут?

М у к. Маленький Мук.

Г о с п о д и н. Ты забавный, Маленький Мук! Ну ладно, так уж и быть, я испытаю тебя. Ступай на кухню, там тебя накормят и напоят. Состязания будут завтра. Готовься, Маленький Мук.

М у к. Я обязательно выиграю, господин!

Звучит песня «У волшебника Сулеймана». Маленький Мук убегает,

Господин собирает нарды, уходит, танцовщица идёт следом.

Видеофрагмент из фильма «Приключения Маленького Мука» (ГДР, 1953 г.)
(сцена «Маленький Мук соревнуется в беге около фонтана»).

Звучит тема «Встреча».

В е д у щ и й. Сказка о Маленьком Муке настолько нравилась режиссёрам, что в нашей стране про его приключения тоже был снят фильм. А песню из этого фильма вы все знаете и любите.

Видеофрагмент из фильма «Приключения Маленького Мука» (СССР, 1983 г.) (сцена «Маленький Мук попадает во дворец с корзиной плодов и спасает Амину и Гасана», «Герои уходят. Начинается песня “Дорогою добра”».)
Звучит песня «Дорогою добра». Дети, исполнявшие танец в начале кино вечера, берут фонарики, выполняют несколько танцевальных движений и встают на сцене. Все выходят на поклон.

5.0. Сценарий театрализованной экскурсии «Магия Маленького принца»

Цели:

- познакомить учащихся с творчеством писателя А. де Сент-Экзюпери;
- научить детей постигать нравственно-философскую основу произведения, показать его значимость в формировании личностно-мировоззренческих взглядов для восприятия окружающей действительности.

Задачи:

- знакомство с произведением А. де Сент-Экзюпери «Маленький принц», приобщение детей к чтению повести;
- побуждение детей к просмотру фильмов и мультфильмов, снятых по произведению;
- социализация детей средствами театрального искусства;
- развитие эмоциональной сферы ребёнка через театральные постановки;
- воспитание в учащихся стремления чувствовать душевные переживания тех, кто дорог и близок им, воспитание чувства ответственности за тех, к кому ты привязан;
- заставить задуматься о настоящих ценностях человечества: любви, дружбе, добре, мире;
- развитие творческих способностей учащихся.

Оформление:

В зале перед сценой оформлена выставка работ учащихся по повести «Маленький принц». Пространство сцены: подвешенные объёмные звёзды и планеты, уличный фонарь, игрушка лис, два узких занавеса с аппликацией в виде деревьев, каркас в виде пирамиды, обтянутый тканью (укрытие лётчика / нора лиса).

Стенд 1. Название «Магия Маленького принца», детские и взрослые фотографии писателя, копии обложек изданных книг писателя.

Стенд 2. Модели самолётов, картины в рамках с изображением Маленького принца, кукла на каркасе «Маленький принц», картина в технике «батик» с изображением баобабов на планете; декоративные тарелки и цветочные горшки, оформленные в технике «декупаж» с изображением баобабов и Маленького принца, выпальывающего баобабы.

Стенд 3. Декоративные тарелки и цветочные горшки, оформленные в технике «декупаж» с изображением Маленького принца, наблюдающего за закатом; рисунки; подсвечник-стакан и тарелка, оформленная затвердевающим пластилином.

Стенд 4. Картина в технике «батик» с изображением розы; вышивки крестом «Роза»; объёмные розы из разных материалов; роза из бисера в горшочке; живая роза в горшочке.

Стенд 5. Картина в технике «батик» с изображением летящего на птицах Маленького принца; декоративные тарелки и цветочные горшки, оформленные в технике «декупаж» с изображением Маленького принца, летящего на птицах; рисунки.

Стенд 6. Кукла на каркасе «Король», рисунки детей, декоративная тарелка «Планета короля», оформленная в технике «декупаж».

Стенд 7. Кукла на каркасе «Фонарщик», картина в технике «батик» с изображением планеты фонарщика; рисунки.

Стенд 8. Вышивка «Лисёнок»; вышивки на подушках и сумках с изображением лисёнка; аппликация из ткани; мозаичная аппликация из бумаги; мягкая игрушка «Лис».

Стенд 9. Объёмные колодцы из дерева и глины, картина в технике «батик» с изображением Лётчика и Маленького принца, идущих по пустыне; вышивка «Барашек»; объёмные игрушки «Барашек».

Стенд 10. Рекламные постеры к фильмам и мультфильмам, снятых по произведению «Маленький принц».

Стенд 11. Инсталляция с символикой сказки «Маленький принц»; оформленные стихи разных авторов; книга афоризмов из сказки «Маленький принц», оформленная в технике «скрапбукинг».

Музыкальное оформление:

1. Тема «Воскрешение» из фильма «Сибириада» (реж. А. Кончаловский, комп. Э. Артемьев, 1978 г.);
2. Тема «Поклонники» из фильма «Раба любви» (реж. Н. Михалков, комп. Э. Артемьев, 1975 г.);
3. Аудиосказка «Маленький Принц», ч. 1 (исп. А. Фрейндлих, *Inner Circle Records*, 1995 г.);
4. Тема из фильма «Каждый охотник желает знать» (реж. М. Ильенко, комп. Э. Артемьев, 1985 г.);
5. Тема из фильма «Сказка странствий» (реж. А. Митта, комп. А. Шнитке, 1982 г.);
6. “Digital Feelings” (Vitalie Rotaru);
7. «Одинокий пастух» (Дж. Ласт);
8. Тема короля;
9. «Песня фонарщика» из музыкального спектакля «Маленький принц» (исп. «Остров сокровищ»);
10. «Вокализ», труба (С. Рахманинов);

11. «Ромео и Джульетта» (Н. Рота);
12. «Нежность» (муз. А. Пахмутовой, сл. С. Гребенникова, Н. Добронравова, исп. М. Кристалинская);
13. “Kiss the Rain” (Yiruma, “From the Yellow Rain”, 2003);
14. “Revival”, инструментальная тема (труба);
15. «Маленький принц» (муз. М. Таривердиева, сл. Н. Добронравова, исп. Валерия).

Мультимедийное сопровождение:

1. Анимированная 3D-графика «Космос» на фоне музыкальной темы из фильма «Сибиряда»;
2. PowerPoint-презентация слайдов с использованием рисунков Экзюпери (удав, шляпа, слон в удаве, барашки, ящик);
3. Видеофрагмент из фильма «Маленький принц» (реж. А. Жебрюнас, СССР, 1966 г.) (сцена «Полёт на самолёте») на фоне музыкальной темы из фильма «Каждый охотник желает знать»;
4. Слайд-шоу (в программе *Pinnacle Studio*) под песню «Нежность» с использованием иллюстраций и рисунков к повести;
5. Слайд-шоу (в программе *Pinnacle Studio*) под «Песню фонарщика» с использованием иллюстраций и рисунков детей;
6. PowerPoint-презентация слайдов «Мудрые мысли в сказке “Маленький принц”».

Синий свет, потом затемнение. Анимированная 3D-графика «Космос» на фоне темы «Воскрешение». Звучит тема «Поклонники». Входят в е д у щ и и.

В е д у щ и й 1.

Ведь, если звёзды зажигают,
Значит это кому-нибудь нужно?
Значит это необходимо,
Чтобы каждый вечер над крышами
Загоралась хоть одна звезда?!³³

Этот вопрос задавали сотни мудрецов. И Маленький принц задумчиво говорит: «Хотел бы я знать, зачем звёзды светятся». А вы, ребята, когда последний раз смотрели на звёзды? А когда говорили друг с другом по душам? Не об уроках, не о футболе, не о новом компьютере или игре, а о чём-то сокровенном, о чём не со всяким поговоришь? И, вообще, есть ли такой человек, которому вы можете всё про себя рассказать, всё до доньшка, ничего не утаивая?..

Задумались... Наверно, говорите про себя: «Какие звёзды, какая душа, если и без них вздохнуть некогда, есть проблемы куда важнее: контрольные, зачёты, уроки...»

³³ В. Маяковский, «Послушайте» (1914 г.).

Но давайте сегодня попробуем хоть ненадолго остановиться, сказать себе «стоп», не торопиться и задуматься. О чём? О счастье, о дружбе, о любви, о доброте, о красоте...

Нашим собеседником будет добрый, мудрый человек – французский писатель Антуан де Сент-Экзюпери и, конечно, главный герой его повести-сказки загадочный Маленький принц.

Экскурсия по Стенду 1.

В е д у щ и й 2. Необычна была судьба писателя. Экзюпери с детских лет увлекался рисованием, музыкой, стихами и техникой. Он был писателем и лётчиком одновременно. На вопросы о своей жизни и о себе он отвечал: «Ищите меня в том, что я пишу».

Родился он 29 июня 1900 года – во французском городе Лионе. Посмотрите на эти фотографии. Вот Экзюпери маленький, вот он уже взрослый.

Жил он недолго, написал немного. Обратите внимание на обложки книг писателя. Своё лучшее произведение Сент-Экзюпери написал в дни войны, в 1942 году. Назвал его необычно и сказочно: «Маленький принц».

Это книга стала его писательским завещанием. На первый взгляд, это обычная сказка о том, как мальчик путешествует по сказочной галактике. Но это не так. Что хотел сказать нам автор этой книгой и какое завещание он нам оставил, мы сегодня и узнаем.

Затемнение. Звучит начало аудиосказки «Маленький принц»

(до слов «... Итак, я выучился на лётчика»).

Входит М а л е н ь к и й п р и н ц, проходит по сцене.

На экране звёзды, потом картинки рисунков Экзюпери (удав, шляпа, слон в удаве).

Маленький принц сидит на кубике на краю сцены и что-то рисует в блокноте.

Звучит тема «Поклонники». Входит в е д у щ и й.

Экскурсия по Стенду 2.

В е д у щ и й 1. Так автор стал лётчиком. Посмотрите на модели самолётов на нашей выставке. Вполне возможно, что на таком вот самолёте когда-то автор совершил вынужденную посадку в Сахаре...

Сцена «Лётчик и Маленький принц»

Затемнение на сцене. Звучит тема из фильма «Каждый охотник желает знать».

Видеофрагмент из фильма «Маленький принц». На сцене каркас в виде пирамиды, обтянутый тканью, служащий лётчику укрытием.

Внутри стоит большой фонарь, лежит гаечный ключ, какие-то детали.
Сидит лётчик, он что-то выбирает из инструментов.
Звучит композиция “Digital Feelings”. На экране фон
с изображением пустыни. Жёлтый свет.
Лётчик берёт фонарь и проходит по сцене.

Лётчик. Шесть лет тому назад мне пришлось сделать вынужденную посадку в Сахаре. Что-то сломалось в моторе моего самолета... Я оказался в пустыне, где на тысячу километров вокруг не было никакого жилья. Человек, потерпевший кораблекрушение и затерянный на плоту посреди океана, – и тот не был бы так одинок. Со мной не было ни механика, ни пассажиров. Воды у меня едва хватило бы на неделю. Я должен был исправить мотор или погибнуть... И тогда...

Звучит композиция “Digital Feelings”.
Лётчик садится боком к зрителям, опускает голову.
За спиной появляется Маленький принц. Их диалог
сопровождается *PowerPoint*-презентацией слайдов с использованием
рисунков Экзюпери (шляпа, барашки, ящик, звёздное небо).

Маленький принц. Пожалуйста... нарисуй мне барашка!
Лётчик (*поворачивается и вскакивает*). Что?!
Маленький принц. Нарисуй мне барашка...
Лётчик. Но... что ты здесь делаешь?
Маленький принц. Мне нужен барашек. Нарисуй мне барашка...
пожалуйста.
Лётчик. Но я не умею рисовать...
Маленький принц. Всё равно, нарисуй барашка. Пожалуйста.

Лётчик достаёт блокнот и рисует. На экране проекция рисунка Экзюпери.

Лётчик. Ну, вот...
Маленький принц. Нет, нет! Мне не надо слона в удаве! Удав
слишком опасный, а слон слишком большой. У меня дома все очень
маленькое. Мне нужен барашек. Нарисуй барашка.

Лётчик снова рисует. На экране проекция следующего рисунка.

Лётчик. Вот, держи.
Маленький принц. Ты же сам видишь – это не барашек. Это
большой баран. У него рога...

Лётчик рисует. На экране проекция следующего рисунка.

Лётчик. Ну, а так?

Маленький принц. Этот совсем хилый. Нарисуй другого.

Лётчик рисует. На экране проекция следующего рисунка.

Лётчик. Вот, смотри. *(Протягивает блокнот.)*

Маленький принц. Он всё равно слишком старый. Мне нужен такой барашек, чтобы жил долго.

Лётчик. *(потеряв терпение)*. Вот тебе ящик. А в нем сидит такой барашек, какого тебе хочется.

Маленький принц *(вдруг просияв)*. Вот это хорошо!.. А как ты думаешь, много этому барашку надо травы?

Лётчик. А что? Почему ты об этот спрашиваешь?

Маленький принц. Ведь у меня дома всего очень мало...

Лётчик. Ему хватит. Я даю тебе совсем маленького барашка.

Маленький принц. Ну, не такой уж он маленький... *(Берёт рисунок, присматривается.)* Смотри-ка! Он уснул...

Лётчик берёт блокнот и рассматривает.

Маленький принц *(смотрит в сторону)*. А что это у тебя за штука?

Лётчик. Это не штука. Это самолёт, мой самолёт. Он летает... Вернее, я умел на нем летать...

Маленький принц. Как? Ты упал с неба?

Лётчик *(скромно)*. Да.

Маленький принц. Вот забавно!.. Значит, ты тоже явился с неба. А с какой планеты?

Лётчик. Стало быть, ты попал сюда с другой планеты?..

Маленький принц *(тихо качает головой, разглядывая самолёт)*.

Ну, на этом ты не мог прилететь издалека.

Лётчик. Откуда же ты прилетел, малыш? Где твой дом? Куда ты хочешь унести барашка?

Маленький принц. Очень хорошо, что ты дал мне ящик, барашек будет в нём спать по ночам.

Лётчик. Ну, конечно. А если ты будешь умницей, я дам тебе верёвку, чтобы днём его привязывать, и колышек.

Маленький принц. Привязывать? Для чего это?

Лётчик. Но ведь если ты его не привяжешь, он забредёт неведомо куда и потеряется.

Маленький принц. Да куда же он пойдёт?

Лётчик. Мало ли куда. Всё прямо, прямо, куда глаза глядят.
Маленький принц. Это ничего, ведь у меня там очень мало места...
Если идти всё прямо да прямо, далеко не уйдешь... (*Помолчав*). Пойдём
посмотрим, как заходит солнце. Я очень люблю закат.

Лётчик. Ну, придётся подождать.

Маленький принц. Чего ждать?

Лётчик. Чтобы солнце зашло.

Маленький принц (*рассмеявшись*). Мне всё кажется, что я у себя
дома!.. Однажды я за один день видел заход солнца сорок три раза!
Знаешь, когда станет очень грустно, хорошо поглядеть, как заходит
солнце...

Лётчик. Значит, в тот день, когда ты видел сорок три заката, тебе было
очень грустно?..

Звучит композиция “Digital Feelings”. Маленький принц берёт фонарь,
подходит к лётчику, отдаёт ему фонарь и уходит. Лётчик задумчиво
светит ему вслед, затем тоже уходит. Звучит тема «Поклонники».

Входит ведущий.

Ведущий 1.

Нарисуй мне барашка
Лёгким взмахом руки,
В светло-серых кудряшках
Пусть играют лучи.
Пусть живёт не в коробке –
На зелёном лугу,
И чтоб домиком бровки!
Я его полюблю.

Буду с нашим барашком
Я рассветы встречать,
И медовую кашку
Помогать собирать.
Буду петь ему тихо,
Если вдруг он уснёт,
Милый, что тебе стóбит?
Нарисуй, пусть живёт...³⁴

³⁴ Кононова Н. «Нарисуй мне барашка!» (31 авг. 2005 г.) [Электронный документ] – Режим
доступа: http://nikityonok.ru/static/narisui_mne_barashka.html

В е д у щ и й 2. Необыкновенный мальчик с золотыми волосами... *(Показывает картины.)* Он пришёл на Землю с другой планеты, астероида Б-612. Маленький принц каждый день чистил вулканы, на которых разогревал завтрак, выпалывал корни баобабов, чтобы они не завладели планетой. Обратите внимание, скорее всего это было вот так. *(Показывает картину.)* У него было правило: встал поутру, умылся, привёл себя в порядок – и сразу же приведи в порядок свою планету.

В сказке «Маленький принц» всё очень сильно зашифровано. Планета – это душа человека. А баобабы, которых выпалывал Маленький принц, – это зло в душе человека. И если его вовремя не уничтожить, то оно там укоренится...

Экскурсия по Стенду 3.

В е д у щ и й 1. Печальна и однообразна была жизнь Маленького принца на этой планете. Долгое время у него было лишь одно развлечение – любоваться закатом. Довольно было передвинуть стул на несколько шагов, и можно было снова и снова смотреть на закатное небо. Однажды, когда ему было особенно грустно, за день он видел заход солнца сорок три раза. Было это вот так... *(Показывает рисунки и поделки.)*

Экскурсия по Стенду 4.

Но, если твоя планета чиста, душа добра и светла, то обязательно на ней должно случиться чудо, подарок, сделанный неведомой рукой. Это чудо произошло. На планете Маленького принца появилась Роза – образец красоты. *(Показывает.)* Маленький принц ухаживал за Розой, поливал и укрывал колпаком. Он решил, что нашёл друга. Но роза стала доставлять Маленькому принцу много хлопот и неприятных минут. Она была хвастлива, горда, капризна. Маленький принц обиделся на цветок и не понял, что все капризы только оттого, что Роза хотела обратить на себя внимание. Понял он это уже гораздо позже.

Красный свет. Звучит тема из фильма «Сказка странствий».
На сцене появляется Р о з а.

Сколько раз смотреть закаты
Можно на одной планете?
Я, конечно, виновата
В том, что не считалась с этим
Твоим странным увлечением.

Просто я не понимала
Слишком много для прозренья,
Слишком мало для финала.

А потом однажды утром
Ты отправился со стаей
Птиц к рассвету и как будто
Сам в рассвете и растаял.
Я едва сказать успела
Пару слов – тебя не слышно.
А летать я не умела
И догнать тебя не вышло.

И теперь я жду примерно
И ловлю глазами стаи.
Возвращайся непременно,
Возвращайся, умоляю...³⁵

Звучит тема из фильма «Сказка странствий».
Входит в е д у щ и й, берёт книгу «Маленький принц».

В е д у щ и й 2 (*читает*). «Напрасно я её слушал. Никогда не нужно слушать то, что говорят цветы. Надо просто смотреть на них и дышать их ароматом. Мой цветок напоил благоуханием всю мою планету, а я не умел ему радоваться. Ничего я тогда не понимал! Надо было судить не по словам, а по делам. Она дарила мне свой аромат, озаряла мою жизнь. Я не должен был бежать. За этими жалкими хитростями и уловками я должен был угадать нежность. Цветы так непоследовательны! Но я был слишком молод, я ещё не умел любить!»

Экскурсия по Стенду 5.

В е д у щ и й 1. Маленький принц отправился в путешествие с перелётными птицами. (*Показывает картину и поделки.*) Первой на его пути оказалась планета, где жил король.

Синий свет. На экране фон звёздного неба.
Звучит композиция «Одинокий пастух». Исполняется танец «Полёт птиц».
Появляется М а л е н ь к и й п р и н ц и улетает вместе с птицами.

³⁵ Цит. по: <http://www.liveinternet.ru/users/storyromana/post178350513/>

Сцена «Король и Маленький принц»

Звучит тема короля. К о р о л ь выносит трон, ставит его, садится и поправляет мантию. Оглядывается. Входит М а л е н ь к и й п р и н ц.

К о р о л ь. А вот и подданный! Подойди, я хочу тебя рассмотреть!

Маленький принц зевает.

К о р о л ь. Этикет не позволяет зевать в присутствии короля. Я запрещаю тебе зевать.

М а л е н ь к и й п р и н ц. Я нечаянно. Я долго был в пути и совсем не спал...

К о р о л ь. Ну, тогда я повелеваю тебе зевать. Итак, зевай! Таков мой приказ!

М а л е н ь к и й п р и н ц. Но я робею... я больше не могу...

К о р о л ь (*задумавшись*). Гм, гм... Тогда... тогда я повелеваю тебе то зевать, то не зевать.

М а л е н ь к и й п р и н ц. Ваше величество, можно вас спросить?

К о р о л ь. Повелеваю, спрашивай!

М а л е н ь к и й п р и н ц. Ваше величество... где же ваше королевство?

К о р о л ь. Везде!

М а л е н ь к и й п р и н ц (*удивлённо*). Везде? И это всё ваше?

К о р о л ь. Да!

М а л е н ь к и й п р и н ц. И звёзды вам повинуются?

К о р о л ь. Ну, конечно. Звёзды повинуются мгновенно. Я не терплю непослушания!

М а л е н ь к и й п р и н ц. Тогда, тогда... Мне бы очень хотелось поглядеть на заход солнца... Я очень люблю смотреть на закаты... Пожалуйста, сделайте милость, повелите солнцу закатиться!

К о р о л ь. Если я прикажу какому-нибудь генералу порхать бабочкой с цветка на цветок или сочинить трагедию, или обернуться морской чайкой и генерал не выполнит приказа, кто будет в этом виноват – он или я?

М а л е н ь к и й п р и н ц. Вы, ваше величество!

К о р о л ь. Совершенно верно. С каждого надо спрашивать то, что он может дать. Власть прежде всего должна быть разумной.

М а л е н ь к и й п р и н ц. А как же заход солнца?

К о р о л ь. Будет тебе и заход солнца. Я потребую, чтобы солнце зашло. Но сперва дождусь благоприятных условий.

М а л е н ь к и й п р и н ц. А когда условия будут благоприятные?

К о р о л ь (*роется в мантии, достаёт блокнот, смотрит в него*). Это будет... сегодня, это будет ровно в семь часов сорок минут вечера. И тогда ты увидишь, как точно исполнится моё повеление.

М а л е н ь к и й п р и н ц. Ладно, мне пора.

К о р о л ь. Остайся! Я назначу тебя министром.

М а л е н ь к и й п р и н ц. Министром чего?

К о р о л ь. Ну... министром юстиции.

М а л е н ь к и й п р и н ц. Но здесь некого судить!

К о р о л ь. Тогда суди себя сам. Это самое трудное. Себя судить – это куда трудней, чем других. Если ты сумеешь правильно судить себя, значит, ты поистине мудр.

М а л е н ь к и й п р и н ц. Сам себя я могу судить где угодно. Для этого мне незачем оставаться у вас, и вообще, мне пора!

К о р о л ь. Нет, не пора!

М а л е н ь к и й п р и н ц. Если вашему величеству угодно, чтобы ваши повеления выполнялись, вы могли повелеть мне пуститься в путь, не мешкая ни минуты... Мне кажется, условия для этого самые что ни на есть благоприятные... Ну, что ж всего доброго! (*Уходит.*)

Звучит тема короля.

К о р о л ь (*кричит ему вслед*). Назначаю тебя послом!..

Король уходит. Звучит тема «Поклонники». Входит в е д у щ и й.

Экскурсия по Стенду 6.

В е д у щ и й 1. Итак, на первом астероиде Маленький принц познакомился со старым королём, который был один на всей планете и считал, что правит всем. Вот у такого короля побывал Маленький принц. (*Показывает работу.*)

Затем Маленький принц побывал на планете честолюбца, который хотел, чтобы им все восхищались, на планете Пьяницы, который пил, ради того, чтобы забыть, что ему стыдно пить. Прилетев на планету Делового человека, Маленький принц удивился, что тот занят бессмысленным делом – подсчётом звёзд. Звёзды деловой человек считал своей собственностью, но никогда не любовался их красотой.

Экскурсия по Стенду 7.

На пятой планете жил Фонарщик. *(Показывает куклу.)* Он занимался тем, что постоянно зажигал и гасил фонарь, не задумываясь, нужно ли это хоть кому-нибудь. Но у Фонарщика не было времени любоваться закатами, как впрочем, и на то, чтобы общаться с Маленьким принцем. Почувствовав одиночество, Маленький принц улетел.

Слайд-шоу под «Песню фонарщика».

В е д у щ и й 2. Вот так фонарщик непрестанно гасил и зажигал фонарь на своей планете. *(Показывает картину.)*

На последней планете жил Географ. Он был занят серьёзным делом – вёл счет всему на земле, но никогда не вставал из-за своего стола и обо всём знал только по рассказам других.

Ни один взрослый не научил Маленького принца дружбе. Они ничего не хотели видеть и слышать, кроме того, что интересовало их самих. Взрослые обитатели астероидов не могли восторгаться красотой, дружить, любить, они забыли о своей планете. Они жили материальным, забыв, что у человека есть ещё и душа. Маленький принц с удивлением смотрел на них и не мог их понять. «Станный народ эти взрослые,» – говорит он.

В е д у щ и й 1. И вот Маленький принц прибыл на планету Земля в поисках друга. Первой, кого он встретил на Земле, была змея. Она поведала ему, что среди людей тоже может быть одиноко.

Долго шёл Маленький принц через пески, скалы и снега, и, наконец, набрёл на дорогу. А, как известно, все дороги ведут к людям. И тут перед ним раскинулся сад, полный роз. Они, как две капли воды были похожи на ту, которую он оставил. И, когда он понял, что «его роза не единственная в мире», он очень огорчился и заплакал. Вот тут-то и появился Лис...

Сцена «Лис и Маленький принц»

На сцене висят два узких занавеса с аппликацией в виде деревьев, стоит каркас, обтянутый тканью, служащий норой для Лиса. В стороне сидит М а л е н ь к и й п р и н ц и плачет. Синий свет. Звучит «Вокализ. Из-за дерева появляется Л и с, забирается в нору и выглядывает оттуда. Свет становится более ярким.

Л и с. Здравствуй.

М а л е н ь к и й п р и н ц *(вежливо)*. Здравствуй. *(Оглядывается, но никого не видит).*

Л и с. Я здесь, под яблоней...

М а л е н ь к и й п р и н ц. Какой ты красивый! Кто ты?

Л и с. Я Лис.

М а л е н ь к и й п р и н ц. Поиграй со мной. Мне очень грустно...

Л и с. Не могу я с тобой играть. Я не приручён.

М а л е н ь к и й п р и н ц. Ах, извини... (*Подумав*). А что это такое приручить?

Л и с. Это давно забытое понятие. Оно означает: создать узы.

М а л е н ь к и й п р и н ц. Создать узы?

Л и с. Вот именно. Ты для меня пока всего лишь маленький мальчик, точно такой же, как сто тысяч других мальчиков. И ты мне не нужен. И я тебе тоже не нужен. Я для тебя всего лишь лисица, точно такая же, как сто тысяч других лисиц. Но если ты меня приручишь, мы станем нужны друг другу. Ты будешь для меня единственный в целом свете. И я буду для тебя один в целом свете...

М а л е н ь к и й п р и н ц. Я начинаю понимать. Была одна Роза... наверно, она меня приручила...

Л и с. Очень возможно... На Земле чего только не бывает.

М а л е н ь к и й п р и н ц. Это было не на Земле.

Л и с. На другой планете?

М а л е н ь к и й п р и н ц. Да.

Л и с. А на той планете есть охотники?

М а л е н ь к и й п р и н ц. Нет.

Л и с. Как интересно! А куры там есть?

М а л е н ь к и й п р и н ц. Нет.

Л и с (*вздыхнув*). Нет в мире совершенства! Скучная у меня жизнь. Я охочусь на кур, а люди охотятся на меня. Все куры одинаковы, и люди все одинаковы. И живётся мне скучновато. Но если ты меня приручишь, моя жизнь точно солнцем озарится. Твои шаги я стану различать среди тысяч других. Пожалуйста... приручи меня!

М а л е н ь к и й п р и н ц. Я бы рад, но у меня так мало времени... Мне ещё надо найти друзей и узнать разные вещи.

Л и с. Узнать можно только те вещи, которые приручишь. У людей уже не хватает времени что-либо узнавать. Они покупают вещи готовыми в магазинах. Но ведь нет таких магазинов, где торговали бы друзьями, и потому люди больше не имеют друзей. Если хочешь, чтобы у тебя был друг, приручи меня!

М а л е н ь к и й п р и н ц. А что для этого надо делать?

Л и с. Надо запастись терпением. Сначала сядь далеко от меня. Я буду на тебя искоса поглядывать, а ты молчи. Слова только мешают понимать друг друга. Но с каждым днём садись всё ближе и ближе.

Затемнение, синий свет. Музыка звучит громче.
Свет ярче. Маленький Принц и Лис садятся рядом.

Л и с. Приходи всегда в один и тот же час. Например, если ты будешь приходить в четыре часа, я уже с трёх часов почувствую себя счастливым. В четыре часа я уже начну волноваться и тревожиться. Я узнаю цену счастью. Но если ты приходишь в разное время, я не знаю к какому часу готовить своё сердце.

Звучит композиция Н. Рота. Красно-жёлтый свет.
Маленький Принц и Лис встают и идут к заднику, взявшись за руки, спиной к зрителям. Поворачиваются лицом друг к другу.

М а л е н ь к и й п р и н ц (*вздыхнув*) Нам нужно прощаться. Мне пора.
Л и с (*пряча слёзы*). Я буду плакать о тебе.

М а л е н ь к и й п р и н ц. Ты сам виноват. Я ведь не хотел, чтобы тебе было больно, ты сам пожелал, чтобы я приручил тебя.
Л и с (*делает шаг вперёд*). Да, конечно.

М а л е н ь к и й п р и н ц. Но ты будешь плакать!

Л и с (*делает ещё шаг*). Да, конечно! Но ты не грусти! (*Поднимает глаза, смотрит в зал.*) А теперь пойдя, взгляни ещё раз на розы. Ты поймёшь, что твоя Роза – единственная в мире... А когда вернёшься, чтобы проститься со мной, я открою тебе один секрет. Это будет мой тебе подарок.

Музыка звучит сначала громче, потом тише.
Маленький принц подходит к краю сцены, смотрит в зал.

М а л е н ь к и й п р и н ц. Вы ничуть не похожи на мою Розу. Вы ещё никто. Никто вас не приручил, и вы никого не приручили. Таким был прежде мой Лис. Он ничем не отличался от ста тысяч других лисиц. Но я с ним подружился, и теперь он единственный в целом свете... Вы красивые, но пустые. Ради вас не захочется умереть. Конечно, случайный прохожий, поглядев на мою Розу, скажет, что она точно такая же, как вы. Но мне она дороже всех вас. Ведь это её, а не вас я поливал каждый день. Я слушал, как она жаловалась и как хвастала, я прислушивался к ней, даже когда она умолкала. Она – моя... (*Поворачивает голову в сторону Лиса.*) Прощай...
Л и с (*поворачивает голову в сторону Маленького принца*). Прощай. (*Поднимает голову, смотрит в зал.*) Вот мой секрет, он очень прост: зорко одно лишь сердце. Самого главного глазами не увидишь.
М а л е н ь к и й п р и н ц (*повторяет задумчиво*) Самого главного глазами не увидишь.

Л и с. Твоя Роза так дорога тебе потому, что ты отдавал ей всю душу...

М а л е н ь к и й п р и н ц (*повторяет*). Потому что я отдавал ей всю душу...

Л и с. Люди забыли эту истину, но ты не забывай: ты навсегда в ответе за всех, кого приручил. (*Поворачивает голову к Маленькому принцу.*) Ты в ответе за твою Розу.

М а л е н ь к и й п р и н ц (*громко и твёрдо*). Я в ответе за мою Розу.

Музыка звучит громко. Лис и Маленький принц берутся за руки и удаляются. У заднего занавеса расходятся в разные стороны.

Лис поворачивает голову и машет рукой.

Звучит тема «Поклонники». Входит в е д у щ и й.

Экскурсия по Стенду 8.

В е д у щ и й 2. Давайте посмотрим, каким изобразили Лиса ребята. Встреча с Лисом научила Маленького принца пониманию смысла любви и дружбы. Лис открывает Маленькому принцу тайну приручения: приручить – значит создать узы, которые связывают души. И ещё один секрет открывает Лис малышу: «Зорко одно лишь сердце. Самого главного глазами не увидишь». В повести Лис – символ мудрости. Давайте вспомним некоторые мудрые мысли из книги... (*Читает текст презентации.*)

PowerPoint-презентация слайдов «Мудрые мысли в сказке “Маленький принц”». Звучит композиция “Kiss the Rain”.

По завершении презентации звучит тема «Поклонники». Входит в е д у щ и й.

В е д у щ и й 2. Посмотрите, пожалуйста, на эту книгу. В ней мы тоже собрали цитаты и афоризмы из книги «Маленький принц»...

Экскурсия по Стенду 9.

В е д у щ и й 1. Последний, с кем встретился Маленький принц на земле, был лётчик. Лётчик – это образ взрослого человека в сказке. Но этот взрослый человек смог вернуться в мир детства, в мир фантазии, когда можно видеть барашка через нарисованные стенки ящика.

Маленький принц и Лётчик оказываются в пустыне. Пустыня для автора – это символ духовной жажды, духовного поиска. Маленький принц спросил у летчика: «...Знаешь, отчего хороша пустыня?» И сам же дал ответ: «Где-то в ней скрываются родники...»

Лётчик и Маленький принц вместе находят колодец. *(Показывает поделки.)* Колодец в пустыне – это символ воды. Вода – основа жизни, источник силы, способность к возрождению. Лётчик и Маленький принц находят колодец вместе. Оба героя прошли сложный духовный путь и вместе заслужили этот Божественный дар, как исток жизни.

В е д у щ и й 2. Вот герои нашей сказки идут к колодцу, в поисках живительного родника. *(Показывает картину).* Автор верит, что в каждом человеке «скрываются родники», нужно только уметь найти их и открыть. Но нельзя забывать, что «самого главного глазами не увидишь». Нельзя увидеть нежность, её нужно чувствовать сердцем, и это самое главное.

Слайд-шоу под песню «Нежность» с использованием иллюстраций и рисунков к повести. Звучит тема «Поклонники». Входит **в е д у щ и й**.

В е д у щ и й 1. Маленький принц улетел на свою планету. Экзюпери хотел сказать, что у каждого человека есть своя планета, свой островок и своя путеводная звезда, о которой человеку не стоит забывать. *«Хотел бы я знать, зачем звёзды светятся, – задумчиво сказал Маленький принц. – Наверное, затем, чтоб рано или поздно каждый мог вновь отыскать свою».*

В е д у щ и й 2. Я открою вам один секрет. Читать эту книгу можно в любом возрасте. Маленький ребёнок воспринимает её как сказку. Мы с вами сейчас увидели, что она заставляет нас задуматься над очень серьёзными вопросами, мимо которых не пройдёт ни один человек. Если вы прочитаете её через некоторое время, когда станете старше, эта книга откроется вам совсем по-другому...

Экскурсия по Стенду 10.

В е д у щ и й 1. Существует множество переводов сказки, её изучают во многих школах. Созданы мультфильмы, художественные фильмы, мюзиклы. История о Маленьком принце очаровала весь мир, над героями сказки размышляют уже десятилетия. *(Показывает постеры.)*

Экскурсия по Стенду 11.

В е д у щ и й 2. Давайте посмотрим на эту инсталляцию. Здесь можно увидеть почти всех героев сказки. Это и барашек, и мудрый Лис, это Роза – символ любви, колодец – символ духовной жажды, звёзды – символ

мечты, Лётчик – представитель взрослого мира, и, конечно, Маленький принц, как символ детства.

Звучит композиция “Revival”. Входят в е д у щ и е.

В е д у щ и й 1. «Маленький принц» – это романтическая сказка, мечта, которая не исчезла, а хранится людьми, бережётся ими как что-то драгоценное из детства. Детство ходит где-то рядом и приходит в минуты самого страшного отчаяния и одиночества, когда некуда идти...

В е д у щ и й 2. Оно подойдёт, как ни в чем не бывало, как будто оно и не покидало нас эти долгие годы, сядет рядом на корточки и, спросит, с любопытством глядя на разбитый самолет: «А что это за штука?» Тогда всё встанет на свои места, и к уже взрослому человеку вернётся та ясность и прозрачность, бесстрашная прямота суждений и оценок, какая бывает только у детей. Ты нам нужен, Маленький принц!

Дети исполняют песню «Маленький принц». На сцену выходят участники спектакля: сначала по одному выбегают девочки-птицы с предметами-символами (роза, самолётик, лисёнок, поделка-колодец, барашек), затем выходят Король, Роза, Лис, Лётчик и Маленький принц.
Поклон. Занавес закрывается.

ПРИЛОЖЕНИЕ 3.

ПРЕСС-РЕЛИЗ

V Тверского межрегионального кинофестиваля

«ДЕТСКОЕ КИНО – ДЕТЯМ!»

25-26 апреля 2014 г., с. Медное—д. Ямок

Калининского района Тверской области

25-26 апреля 2014 г. в с. Медное и д. Ямок Калининского района Тверской области прошёл V Тверской межрегиональный кинофестиваль «Детское кино – детям!». Фестиваль прошёл на площадках в ГБОУ «Медновская санаторная школа-интернат» и ЗК «Компьютерия».

Учредители Фестиваля:

- Министерство образования Тверской области;
- Государственное бюджетное оздоровительное образовательное учреждение санаторного типа для детей, нуждающихся в длительном лечении «Медновская санаторная школа-интернат»;

● Государственное бюджетное учреждение культуры «Тверьгосфильмофонд»;

Фестиваль получает поддержку и является официальным партнёром Общероссийской общественной детской организации «Лига юных журналистов» (президент А. Школьник) и Всероссийского открытого форума детского и юношеского экранного творчества «Бумеранг» (президент В. Грамматиков). Форум «Бумеранг» реализует свою программу в 22 городах Российской Федерации; финал программы с 2006 г. проходит во Всероссийском детском центре «Орлёнок» в рамках тематической смены августа или сентября.

Фестиваль адресован современным российским кинопедагогам, руководителям видео- и медиаобъединений, воспитателям, учителям и педагогам дополнительного образования.

Главный акцент Фестиваль делает на работу с массовым детским коллективом, прежде всего с коллективом интернатного учреждения.

К участию в Фестивале были приглашены:

- руководители любительских видео- и медиаобъединений Тверского региона, а также других городов Российской Федерации;
- школьники и студенты, занимающиеся в видео- и медиаобъединениях, заинтересованные в анализе воспитательного потенциала современного кинематографа;
- деятели театра и кино, кинопедагоги.

Цели Фестиваля:

- 1) формирование активной позиции современного кинопедагога;
- 2) развитие детского медиаторчества;
- 3) обсуждение теоретического и практического опыта по киновоспитанию школьников на современном этапе;
- 4) формирование разноуровневой и разновозрастной среды для социализации воспитанников интернатных учреждений через медиаторчество;
- 5) изучение технологий интеграции духовно-нравственной составляющей в современную практику киновоспитания школьников.

Фестиваль – это единственный сегодня проект, уделяющий внимание разработке научно-методической базы по кинопедагогике и медиаобразованию.

Научно-методическое направление курирует основатель Тверской модели кинообразования проф. О.А. Баранов.

Председатель жюри Фестиваля – директор ГБУК «Тверьгосфильмофонд» Иван Демидов.

Члены жюри:

- Елена Бондаренко, к.п.н., зав. лабораторией медиаобразования, Институт содержания и методов обучения РАО (г. Москва);
- Сергей Цымбаленко, к.ф.н., д.п.н., президент творческого объединения «ЮНПРЕСС» (г. Москва);
- Леонид Фомин, режиссёр, сценарист (г. Москва);
- Виктор Бабковский, к.иск., руководитель Тверского поэтического объединения «Иволга» (г. Тверь);
- Николай Осипов, заведующий отделом кино-видеотворчества ГУК «Тверской областной дом народного творчества».

Почётные гости кинофестиваля:

- Олег Баранов, проф., к.иск., основатель Тверской модели кинообразования, Заслуженный учитель РФ, член Союза кинематографистов России, член редакционной коллегии журнала «Медиаобразование», (*г. Тверь*);
- Ирина Медведева, детский арт-терапевт, член Союза писателей России (*г. Москва*);
- Илья Белостоцкий, режиссёр детского кино (*г. Москва*);
- Франк Томас Майер, PhD, медиапедагог и теоретик медиакультуры Высшей школы прикладных наук (Mediadesign Hochschule für Design und Informatik, *Дюссельдорф, Германия*);
- Елена Мuryюкина, к.п.н., доцент кафедры социокультурного развития личности ФГОУ ВПО «Таганрогский государственный педагогический институт им. А.П. Чехова» (*г. Таганрог*);
- Маргарита Нагибина, художественный руководитель МОУ ДОД Центр творческого развития и гуманитарного образования «Центр анимационного творчества», Заслуженный учитель России (*г. Ярославль*);
- Олег Бурди́ков, директор Всероссийского фестиваля игровых короткометражных фильмов «Встречи на Вятке» (*г. Киров*).

Оргкомитет получил 208 видеоработ, представляющих 12 видеообъединений Тверского региона и 50 видеообъединений из других городов Российской Федерации. В конкурсную программу вошли 68 работ.

Фестиваль отдаёт предпочтение игровым, анимационным фильмам, социальным роликам, видеоклипам.

Тверской регион представляли видеообъединения из гг. Твери, Нелидова, Вышнего Волочка, Кашина, Бологовского и Калининского районов.

В работе Фестиваля принимали участие заместители директоров по воспитательной работе детских домов и школ-интернатов Тверской области, а также делегация педагогов и студентов от организаций профессионального образования г. Твери и Тверской области по линии Центра развития творчества детей и молодёжи Тверской области.

Кроме традиционных фестивальных мероприятий, ориентированных на всех участников, оргкомитет как всегда предложил отдельные программы для детей и взрослых.

Отдельный блок фестивальной программы был подготовлен воспитанниками и педагогами Медновской санаторной школы-интерната.

По сложившейся традиции свой подарок детям-участникам Фестиваля – спектакль «Стойкий оловянный солдатик» – преподнесли юные актёры Образцового коллектива театральной студии «Колибри» г. Вышний Волочёк Тверской области.

В этот день дети-участники смогли также встретиться как с юными кинематографистами (любительская кинокомпания “7 Media Production”, г. Мытищи Московской области), так и с профессиональным режиссёром детского кино И. Белостоцким.

Впервые за пять лет Фестиваль заручился международным участием, причём именно в научно-методическом направлении. Доктор Ф.Т. Майер (Германия) предложил взрослым и детям мастер-класс на основе собственного авторского курса «Изготовление фильма с помощью мобильного телефона: теория и практика». В первый день желающие получили небольшое задание, итоги которого обсуждались во время второй части мастер-класса.

Для взрослых была проведена традиционная научно-практическая конференция «Актуальные проблемы кинопедагогики и медиаобразования». Было заслушано 13 докладов кинопедагогов и исследователей из гг. Твери, Нелидова, Москвы, Кирова, Таганрога, Нефтекамска, Ленинградской области.

После конференции авторами была проведена презентация 2 научно-методических пособий:

Нагибина М.И. Волшебная азбука: Анимация от А до Я: учеб. пособие для начального мультимедийного образования / худ. И.П. Мурашова. – Ярославль: Изд-во «Перспектива», 2011. – 148 с., ил. – (Серия «Мультимедийное образование»).

Солдатов В.В., Баранов О.А. Искусство – это память, которая передается от поколения к поколению: пособие-эссе. – Тверь: Твер. гос. ун-т, 2014. – 262 с.

Вечером 25 апреля взрослым была предложена прекрасно зарекомендовавшая себя форма общения – вечер поэзии, где красивую поэзию мог представить любой гость Фестиваля – кинорежиссёр, кандидат наук, учитель...

Дети-участники в это время погрузились в атмосферу умных настольных игр, мастер-класс по которым для них провели воспитанники Медновской санаторной школы-интерната.

Свой вокальный талант на церемонии открытия и закрытия Фестиваля зрителям дарили девушки вокальной студии *Solo Way* (г. Тверь).

Согласно протоколу жюри лауреаты Фестиваля и победители в номинациях распределились следующим образом:

Диплом 1 степени

«Когда я был маленьким...»

Детская мультипликационная студия «Рыжий воробей»

МБОУДОД Детская школа искусств № 21, г. Новосибирск

Руководитель: Душкина Елена Николаевна

Диплом 2 степени

«Живёт на земле человек»

Видеостудия «САМИ», МБОУ ДОД «Центр детского творчества “Радуга”»,

г. Очёр Пермского края

Руководитель: Смирнова Ольга Николаевна

Диплом 3 степени

«Не верю!» (4 вып.)

Студия «Детектив», студия «Следопыт», МОУ ДОД ДЮЦ «Ярославич», г.

Ярославль

Руководитель: Свободин Олег Владимирович

Номинации:

Лучшая актёрская работа:

«Другой мир»

Видеостудия «САМИ», МБОУ ДОД «Центр детского творчества “Радуга”»,

г. Очёр Пермского края

Руководитель: Смирнова Ольга Николаевна

Лучший сценарий:

«Чистые слова»

*Детская анимационная студия «Улитка»
МБОУ ДОД «ЦИТ» г. Кировска, МБОУ «Мгинская СОШ»
п. Мга Кировского района Ленинградской области
Руководитель: Науменко Александр Николаевич*

Лучшая режиссёрская работа:

*«Кастинг»
Проект «Стоп! Снято!», г. Москва
Руководитель: Михалёв Антон Владимирович*

Лучшая операторская работа:

*«Мгновение»
Студия «33-Film» МОУ СОШ № 33 им. К. Маркса, г. Ярославль
Руководитель: Липина Екатерина Юрьевна*

Лучшее звуковое оформление:

*«Ангел-хранитель»
Образцовый детский коллектив «Школа анимации»
МОУ ДОД «Центр анимационного творчества “Перспектива”»
г. Ярославль
Руководители: Нагибина Маргарита Ивановна,
Ищук Владимир Васильевич*

Лучшее применение специальных технических эффектов:

*«Битва форматов»
Телестудия «Лик» ГБОУ ЦО № 1601, г. Москва
Руководитель: Крыловской Владислав Юрьевич*

Лучший анимационный фильм:

*«Как олень рога потерял»
Детская студия анимационного кино «Мультяндия»
ГБОУ СОШ № 2005, г. Москва
Руководитель: Гончарова Наталья Александровна*

Лучший видеоклип:

*«Снимается кино»
Видеостудия «Эспада»
Творческое объединение «Арт-клуб “Общение”»
МАОУДО ДЮЦ «Импульс» Пермского муниципального района
д. Мокино Пермского района Пермского края
Руководитель: Путина Нэлли Николаевна*

*«Вперёд, рабочий класс!»
Молодёжная общественная организация «Народный медиа-центр “Дай 5”»
г. Нелидово Тверской области
Руководитель: Дворников Олег Владимирович*

Лучший социальный ролик:

«Другой мир»

Видеостудия «САМИ», МБОУ ДОД «Центр детского творчества “Радуга”»,
г. Очёр Пермского края

Руководитель: Смирнова Ольга Николаевна

Герой нашего времени:

«Подвиг на все времена»

Телестудия, пресс-центр «Эхо», МБОУ Гимназия № 16 «Французская»,
г. Новосибирск

Руководители: Михеев Антон Витальевич,
Демидова Галина Георгиевна

Верность традициям:

«Игрушки моей бабушки»

МОУ ДОД «Детско-юношеский центр»
г. Вельск Архангельской области

Руководитель: Репкина Ольга Николаевна

Улыбка:

«Очки»

Детская мультипликационная студия «Рыжий воробей»
МБОУ ДОД Детская школа искусств № 21, г. Новосибирск

Руководитель: Душкина Елена Николаевна

«Вот как я семью нарисовал»

Студия «Экология в мультфильмах (ЭВМ)»

МБОУ ДОД «Дворец детского (юношеского) творчества Всеволожского
района», г. Всеволожск Ленинградской области

Руководитель: Тишина Галина Васильевна

СПЕЦИАЛЬНЫЕ НОМИНАЦИИ**Лучший репортаж:**

«Соловьиный вечер»

Студия кино и телевидения ГОАУ ДОД Ярославской области
«Центр детей и юношества», г. Ярославль

Руководитель: Боровинская Наталья Ивановна

Лучший фильм о спорте:

«Я играю, я живу!»

Региональная детско-молодёжная общественная организация «Киношкола
“Ярославский медвежонок”» (Студия «Коробка»)

г. Ярославль

Руководитель: Долгих Валерия Юрьевна

Лучший фильм на экологическую тему:

«Неуслышанный разговор»
Детская киностудия «Обод»
МОАУ ДОД ДДТ «Вдохновение», г. Киров
Руководитель: Бурдигов Олег Анатольевич

«Человек среди людей»:

«И в темноте может быть светло...»
Телестудия «Свои люди», ГБОУ СОШ № 1400, г. Москва
Руководитель: Матвеева Марина Витальевна

«История одним кадром»:

«Проблема одиночества»
Студия «Дарвид»
МОУ ДОД «Дворец творчества детей и молодёжи», г. Тверь
Руководитель: Купцов Константин Алексеевич

«Мечты сбываются»:

«Папа»
Видеостудия «Кино-ОТРОК»
ГБОУ «Медновская санаторная школа-интернат»
с. Медное Калининского района
Руководитель: Григорьева Юлия Игоревна

Видеообъединения, представленные на кинофестивале:

Г. ТВЕРЬ:

- 1) народная кинофотостудия «Фокус, 1980», Центр дополнительного образования детей «Затверецкий»;
- 2) киностудия «Дарвид», МОУ ДОД «Дворец творчества детей и молодёжи»;
- 3) Студия «Прямой эфир», МОУ «Гимназия № 44»;
- 4) Студия «Оптимист», МОУ «Тверской лицей»;
- 5) видеостудия «Аспект», ГБОУ СПО «Тверской колледж сервиса и туризма»;
- 6) киностудия «Ха-миллион», педагогический факультет ФГБОУ ВПО «Тверской государственный университет».

ТВЕРСКАЯ ОБЛАСТЬ:

- 1) видеостудия НОУД «Страна КОМПЬЮТЕРИЯ», д. Ямок Калининского района;
- 2) детская телестудия «Метроном», Центр дополнительного образования детей, г. Вышний Волочёк;
- 3) Молодёжная общественная организация «Народный медиа-центр “Дай 5”», г. Нелидово;
- 4) видеостудия «Кино-ОТРОК», ГБОУ «Медновская санаторная школа-интернат», с. Медное Калининского района;
- 5) детская народная киноvideостудия «Калинка», МОУ «Дом культуры Кашинского района», г. Кашин;

б) **народный самодеятельный коллектив «Детская кино-видеостудия «Улыбка»», МБУ ДК ЗАТО «Озёрный».**

ДРУГИЕ ГОРОДА РФ:

- 1) **Кинокомпания “7 Media Production”**, г. Мытищи Московской области;
- 2) **Студия экспериментального видео «Обод»**, Дом детского творчества «Вдохновение», г. Киров;
- 3) **Медиа студия «Лев-Кино»**, МОУ Левинская СОШ пгт Левинцы Оричевского района Кировской области;
- 4) **студия анимационного кино «Совёнок»**, МОУ «Сланцевская СОШ № 3», г. Сланцы Ленинградской области;
- 5) **студия «Экология в мультфильмах (ЭВМ)»**, МБОУ ДОД «Дворец детского (юношеского) творчества Всевожского района», г. Всевожск Ленинградской области;
- 6) **Образцовый детский коллектив «Школа анимации»**, МОУ ДОД «Центр анимационного творчества “Перспектива”», г. Ярославль;
- 7) **студия «ШИК»**, МБОУ СОШ № 3, г. Нефтекамск Республики Башкортостан.

ЗАОЧНОЕ УЧАСТИЕ:

- 1) **телестудия «Лик»** ГБОУ ЦО № 1601, г. Москва;
- 2) **Детская студия анимационного кино «Мультяндия»**, ГБОУ СОШ № 2005, г. Москва;
- 3) **Студия «КоМарфильм»**, ГБОУ МГДТДиМ «Марьино», г. Москва;
- 4) **Телестудия «Свои люди»**, ГБОУ СОШ № 1400, г. Москва;
- 5) **проект «Стоп! Снято!»**, г. Москва;
- 6) **Творческий клуб «Молодёжное телевидение»**, МБУ «Центр молодёжных инициатив», г. Протвино Московской области;
- 7) **Видеостудия эколого-туристского клуба «Природа»**, МОБУ ДОД «Дом детского (юношеского) творчества Всевожского района», г. Всевожск Ленинградской области;
- 8) **Детская анимационная студия «Улитка»**, МБОУ ДОД «ЦИТ» г. Кировска, МБОУ «Мгинская СОШ», п. Мга Кировского района Ленинградской области;
- 9) **Детская видеостудия «Вместе»**, МБОУ ДОД «Детско-юношеский центр» г. Вельск Архангельской области;
- 10) **Студия «Детектив»**, студия «Следопыт», МОУ ДОД ДЮЦ «Ярославич» г. Ярославль;
- 11) **Региональная детско-молодёжная общественная организация**, «Киношкола “Ярославский медвежонок”» (Студия «Коробка»), г. Ярославль;
- 12) **Студия кино и телевидения ГОАУ ДОД Ярославской области**, «Центр детей и юношества», г. Ярославль;
- 13) **студия «33-Film»**, МОУ СОШ № 33 им. К. Маркса, г. Ярославль;
- 14) **творческое объединение ВеСТ-Лип** МБОУ СОШ № 52, г. Липецк;
- 15) **Детское экранное объединение «Джинн»**, МБОУ ДОД ЦД(Ю)ТТ «Городской», г. Липецк;
- 16) **детская студия «Анимация»**, МБОУ СОШ с. Баловнёво Данковского района Липецкой области;

- 17) **образцовая детско-юношеская киностудия «Лик-фильм»**, ГБОУ РМ ДОД «Республиканский детско-юношеский Центр эстетического воспитания» МО Республики Мордовия, г. Саранск;
- 18) **Школьная киностудия «Золотой кадр»**, МАОУ СОШ № 40, г. Старый Оскол Белгородской области;
- 19) **ТелеРадиоПрессКомпания «45-ая параллель»**, Ставропольский дворец детского творчества, г. Ставрополь;
- 20) **Творческое объединение «Радуга»**, Хворостянского филиала ГБОУ СОШ п. Прогресс, с. Хворостянка Самарской области;
- 21) **видеостудия Figa детско-молодёжной общественной организации отряд «Каравелла»**, МБОУ ДОД ЦВР ОД и ПК «Социум», г. Екатеринбург;
- 22) **Студия «Три-Д» Детской парусной флотилии «Флагман»**, МБОУ ДОД ДДТ «Химмашевец», г. Екатеринбург;
- 23) **Образцовая детская показательная студия «Лик»**, МБОУ ДОД «Детско-юношеский центр», г. Глазов, Удмуртия;
- 24) **Детское творческое кинообъединение «Макаров-фильм»**, МАУК «Дворец культуры “Искра”», г. Пермь;
- 25) **Видеостудия «Фотон»**, МБОУ СОШ № 6, г. Александровск Пермского края;
- 26) **Школьное объединение «Студия 5+»**, с. Краснохолмский Калтасинского района, Республика Башкортостан;
- 27) **Детская телестудия «Гном»**, г. Октябрьский, Республика Башкортостан;
- 28) **Видеостудия «САМИ»**, МБОУ ДОД «Центр детского творчества “Радуга”», г. Очёр Пермского края;
- 29) **Видеостудия «Эспада»**, Творческое объединение «Арт-клуб “Общение”», МАОУДО ДЮЦ «Импульс» Пермского муниципального района, д. Мокино Пермского района Пермского края;
- 30) **телестудия, пресс-центр «Эхо»**, МБОУ Гимназия № 16 «Французская», г. Новосибирск;
- 31) **Детская мультипликационная студия «Рыжий воробей»**, МБОУДОД Детская школа искусств № 21, г. Новосибирск;
- 32) **Мастерская по режиссуре и актёрскому мастерству**, МБОУ ДОД «Детско-юношеский центр “Старая мельница”», г. Новосибирск;
- 33) **студия «Линьки»**, МКОУ ДОД Центр дополнительного образования детей «Спутник», р.п. Линёво Искитимского района Новосибирской области;
- 34) **студия «ШИП (Школьный информационный проект)»**, МОУ ДОД «Центр внешкольной работы», г. Лучегорск Пожарского района Приморского края;
- 35) **Детская телестудия «Next-TV»**, МБОУ ДОД «Центр дополнительного образования детей», г. Ачинск Красноярского края;
- 36) **МУ «Ноябрьское детско-юношеское агентство “Кругозор”»**, г. Ноябрьск, Ямало-Ненецкий АО.

Мероприятие получило финансовую и материальную поддержку от **11 компаний г. Твери**, а также от депутата Государственной Думы Федерального собрания РФ **А.В. Чепы**.

СПИСОК ИЛЛЮСТРАЦИЙ С УКАЗАНИЕМ ИСТОЧНИКОВ

- Илл. 1.** Куклы *Monster High*. *Источник:* <http://vk.com/id222257411>
- Илл. 2.** Куклы от компании *Living Dead Dolls*.
Источник: <http://www.novate.ru/blogs/251108/10835/>
- Илл. 3.** Кадры из японских аниме-сериалов.
Источник: vk.com/topic-34779237_27914057
- Рис. 4.** Модель продуктивного педагогического взаимодействия. (М.В. Кузьмина)
- Табл. 5.** Ответы читателей журнала «Мир фантастики».
Олди Г.Л. Фантастическое допущение // Мир фантастики. – 2008. – № 2. – С. 52-57.
- Илл. 6.** Во время подведения итогов конкурса на лучший мультфильм в возрастной категории от 9 до 14 лет. (фото № 6-8 Х.М. Сафиуллиной)
- Илл. 7.** Класс слабослышащих детей за работой.
- Илл. 8.** Призёры и участники различных конференций, фестивалей и конкурсов.
- Илл. 9.** Х. Хюбхен и В. Бродский в фильме «Якоб-лжец».
Источник: <http://10muza.ru/2013/02/19/яков-лжец-гдр-чехословакия-1975-режиссер/>
- Илл. 10.** Логотип киностудии «ДЕФА». *Источник:*
http://www.mdr.de/sachsen/filmschmieden-im-osten100_zc-f1f179a7_zs-9f2fcd56.html
- Илл. 11.** Вестерны киностудии «ДЕФА» с сербским актёром Г. Митичем в главной роли. *Источник:* http://ru.wikipedia.org/wiki/Вестерны_киностудии_ДЕФА
- Илл. 12.** Кадр из фильма «Госпожа Метелица» (*Frau Holle*, реж. Г. Кольдиц, 1963 г.).
Источник: <http://suseki.de/video/18-film-skazka/314-frau-holle-film-ru>
- Илл. 13.** Эмблема FDJ. *Источник:* <http://propaganda-journal.net/5257.html>
- Илл. 14.** Логотип Кинобиблиотеки ДЕФА. *Источник:* <http://umass.edu/defa>
- Илл. 15.** Обложка журнала *Filmspiegel* № 5 за 1984 г.
Источник: <http://www.kino-teatr.ru/kino/acter/w/ros/117/foto/i2/294506/>
- Илл. 16.** Речь У. Черчилля 5 марта 1946 г. в Вестминстерском колледже в Фултоне, штат Миссури, США. *Источник:* <http://www.snob.ru/selected/entry/57911>
- Илл. 17.** Советский плакат В. И. Говоркова (1948 г.). *Источник:* <http://my-ussr.ru/soviet-posters/the-anti-war/123-anti-war-posters-of-the-ussr-the-us-and-nato.html>
- Илл. 18.** Кадры из мультфильма «Мистер Уолк».
Источник: <http://www.kinokopilka.tv/movies/21644-mister-uolk;>
<http://films.imhonet.ru/element/232968/>
- Илл. 19.** Кадры из мультфильма «Чужой голос». *Источник:*
[http://kinofilms.tv/film/chuzhoj-golos/40596/;](http://kinofilms.tv/film/chuzhoj-golos/40596/) <http://lizmult.ru/load/2-12-3>
- Илл. 20.** Кадры из мультфильма «Скорая помощь».
Источник: <http://tfile.me/forum/viewtopic.php?t=245314>
- Табл. 21.** Идеология и политический контекст мировоззрения, изображённого в антизападных советских мультфильмах эпохи холодной войны. (А.В. Фёдоров)
- Илл. 22.** «Информационные петли» развития. (Цымбаленко С.Б.)
- Илл. 23.** Динамика роста количества российских подростков, пользующихся интернетом. (№ 23-25: С.Б. Цымбаленко)
- Табл. 24.** Распределение ответов на вопрос «Чем ты чаще всего занимаешься в свободное время?»
- Табл. 25.** Откуда подростки получают значимую для себя информацию?
- Илл. 26.** Фотография Ю.М. Рабиновича. *Источник:*
<http://persona.kurganobl.ru/uchjonye-rab-obrazovaniya/rabinovich-yulij-mikhajlovich>

СОДЕРЖАНИЕ

Баранов О.А. Предисловие	3
Баранов О.А. Подготовка родителей учащихся школ к определению системы киноэстетического воспитания растущего Человека	7
Березуцкая Д.О. Использование российскими медиапедагогами культурного наследия региона	17
Блинова М.А. Школьный кинозал в системе воспитания школы-интерната	21
Блинова М.А. Проект «Кинотерапия»: реабилитация детей-сирот и детей из неблагополучных семей средствами киноискусства	27
Бондаренко Е.А. Программа «100 фильмов»: от списка к реальному просмотру	30
Бурдинов О.А. Нравственное воспитание подростков через участие в кинофестивальном движении	38
Горячева С.В. Организация кинотворчества студентов – эффективный путь развития нового мышления будущих профессионалов	45
Дворников О.В. Готово сердце мое, Боже	47
Еланская С.Н. Как одно поколение «разыгрывало» другое	50
Кашарнова С.Г. Книжная коллекция О. А. Баранова в фонде Научной библиотеки Тверского государственного университета	58

Козлова Е.В.	
Игра в смерть	65
Кузьмина М.В.	
Эффекты педагогического взаимодействия для формирования медиакультуры подростков	70
Майер Ф.Т.	
Все и повседневная жизнь в фильмах на мобильном телефоне	76
Маченин А.А.	
Культура экологической безопасности на материале российских и зарубежных художественных кинопроизведений	83
Медведева И.Я., Шишова Т.Л.	
Комиссары новой культурной революции	101
Мурюкина Е.В.	
Эстетическое развитие студентов в процессе изучения творчества А. Тарковского	112
Подлесный К.А.	
Педагогический потенциал аудиовизуальных медиатекстов фантастического жанра	118
Сафиуллина Х.М.	
Школьная киностудия как центр развития творческих способностей обучающихся	129
Солдатов В.В.	
Новая жизнь киностудии «ДЕФА» на американском континенте .	133
Тишина Г.В.	
Роль видеотворчества в музейной педагогике школьного историко-краеведческого музея	143
Тютина Г.Г.	
Проектная деятельность на основе медиатехнологий как средство развития социальной активности старшего подростка ...	144

Фёдоров А.В.	
Анализ советских мультфильмов 1949 года на тему «холодной войны» на занятиях по медиаобразованию	150
Цымбаленко С.Б.	
Как информационно-коммуникативные процессы меняют мир, общество, человека	161
Челышева И.В.	
Развитие зрительской и визуальной культуры младших школьников на материале медиапроизведений	184
Юрова В.Ю.	
Эстетический компонент в теологическом медиаобразовании детей	191
Юрова Ю.Ю.	
Педагогическая деятельность Ю.М. Рабиновича в 1960-1970-е годы	193
Приложение 1.	
Биография Ю.М. Рабиновича	200
Приложение 2. Методические материалы по кинопедагогике и медиаобразованию	
Солдатова Е.Н. Разработка кино вечеров и театрализованных экскурсий по проекту «Книга. Кино. Театр»	
1.0. Сценарий кино вечера «Тайны малахитовой шкатулки»	202
2.0. Сценарий театрализованной экскурсии «Под Алыми парусами»	215
3.0. Сценарий кино вечера «Сказочное королевство Е. Шварца» ..	224
4.0. Сценарий кино вечера «Дорогою добра» по произведениям В. Гауфа	234
5.0. Сценарий театрализованной экскурсии «Магия Маленького принца»	245
Приложение 3.	
Пресс-релиз V Тверского межрегионального кинофестиваля «ДЕТСКОЕ КИНО – ДЕТЯМ!»	261
Список иллюстраций с указанием источников	271

*В конце апреля 2015 года планируется проведение
научно-практической конференции
«Актуальные проблемы кинопедагогике и медиаобразования»
в рамках VI Тверского межрегионального кинофестиваля
«Детское кино – детям!»*

**Оргкомитет кинофестиваля
ждёт ваших отзывов, заявок и материалов по адресу:**

*ГБОУ «Медновская санаторная школа-интернат»
170521, с. Медное Калининского района Тверской области*

- *тел./факс: (4822) 38-83-65*
- *vitalisoldatov@mail.ru*
- *fest.msshi.ru*
- *www.msshi.ru*

ДЕТСКОЕ КИНО – ДЕТЯМ!

*Материалы научно-практической конференции
Пятого Тверского межрегионального кинофестиваля*

Технический редактор А. В. Жильцов
Подписано в печать 21.07.2014. Формат 60 x 84 1/16
Усл. печ. л. 17,25. Тираж 200 экз. Заказ № 298.
Тверской государственный университет
Редакционно-издательское управление
Адрес: Россия, 170100, г. Тверь, ул. Желябова, 33.
Тел. РИУ: (4822) 35-60-63.