



**Е.А. Бондаренко  
Е.В.Дубровская**

**Киноуроки в современной школе:  
роль, значение, перспективы.  
Фильм «Честь имею».**



**Москва  
2018**

Бондаренко Елена Анатольевна  
Дубровская Елена Владимировна

«Киноуроки в современной школе:  
роль, значение, перспективы. Фильм «Честь имею».

*Методическое пособие*

Москва  
2018

Бондаренко Елена Анатольевна  
Доцент кафедры киноведения ВГИК,  
кандидат педагогических наук

Елена Владимировна Дубровская  
Режиссер

Данное пособие посвящено проблемам формирования экранной культуры школьников на современном этапе развития общества. Киноуроки – уникальный проект, который совмещает элементы воспитания и образования, даёт школьникам возможность приобщиться к ценностям человеческой культуры, морали, этики через работу с короткометражными фильмами, снятыми специально для этой цели.

Пособие предназначено для всех категорий педагогических работников, специалистов в области образования, административных работников, которые могут и хотят применить кино в образовании и воспитании нового поколения.

Данное пособие может быть использовано как для самообразования педагогов, воспитателей, специалистов дополнительного образования, так и для проведения расширенных курсов повышения педагогической квалификации в области кино- и медиаобразования.

В приложении – основа фильма: рассказ Елены Дубровской.

# Содержание

## **Введение.**

*Подросток в мире электронных искусств* .....5

## **Глава 1**

*1.1. Формирование критического мышления через восприятие экранных медиатекстов* .....11

*1.2. О роли киноуроков в формировании медиакультуры*.....27

## **Глава 2**

### **О методике проведения киноуроков**

*Формирование навыков анализа фильма в современной экранной культуре*.....37

## **Глава 3**

### **Материалы к киноуроку**

*Материалы к киноуроку по фильму «Честь имею»*.....53

## **Глава 4**

*Заключение*.....62

*Список литературы*.....66

## **Приложение**

*Елена Дубровская. Рассказ «Честь имею»*.....68

## ***Введение.***

### ***Подросток в мире электронных искусств***

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

История искусства экрана и экранная культура до сих пор остается нераскрытой для школьников. Они смотрят все меньше отечественных фильмов, привыкают мыслить интернет-роликами. А между тем именно телевидение и экранная культура, формируемая через интернет, сейчас признаны самыми опасными средствами массовой коммуникации. Ученые исследуют влияние фильмов 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 (т.е. тексты, изложенные языком СМИ). Поэтому необходимо изучение истории искусства экрана, формирование навыков анализа фильма и телепередачи. Это не только основа формирования информационной культуры, стандартов электронного общества и электронного правительства, но и немаловажный фактор цифровизации образования. Способ мышления, воспитания, бытия современного ребёнка требует особого внимания к формированию экранной культуры.

Переход от индустриального типа общества к информационно-электронному несет с собой абсолютно новый тип отношений как между людьми, так и между сферами ориентации информационных технологий. Функцию знакомства с искусством уже во многом взяли на себя средства массовой информации (узнавать о художнике и его творчестве из фильмов, статей, альбомов с репродукциями давно уже считается нормой, хотя процесс живого функционирования произведения искусства происходит только во время и в условиях непосредственного его восприятия). Возникает необходимость констатировать своеобразный перелом в истории культуры.

Не так давно ученые и исследователи утверждали приобщение к миру искусств все новых и новых областей.

Начало XX века: является ли искусством изобретение братьев Люмьер - кинематограф? Середина века: искусство ли телевидение? А сейчас, когда средства массовой коммуникации являются средой распространения и функционирования искусства, возникает искушение рассматривать и Интернет с точки зрения приобщения к "электронным искусствам".

Однако здесь привычная метафоричность (все, что достигает определенного уровня совершенства, принято обозначать термином "искусство") может обернуться против нас. Термин "электронные искусства" возник именно на такой почве; однако при пользовании электронными

устройствами любой степени сложности и совершенства искусство, как и прежде, возникает не при наличии определенной степени мастерства, а там, где есть индивидуальное восприятие мира и своеобразная интерпретация реальности. А поскольку природа электронных устройств предполагает вторичность восприятия (мы имеем дело не с реальностью, а с её "слепком", чьи качества определяются особенностями функционирования электроники), речь должна идти об опосредованном, "свернутом" состоянии эстетического восприятия мира.

В частности, электронная изощренность цифровой видеотехники - и достоинство, и недостаток: она провоцирует на типичные решения, "штампы", выбор одних и тех же точек съемки, условий освещенности, композиционных решений и т. д. Именно поэтому освоение современных технологий массовой коммуникации (в том числе и электронных) подростками требует разрешения проблемы эстетического освоения среды. Дети и подростки буквально живут в мире экрана, использование цифровых технологий стало привычным, ежедневным, оно обеспечивает целый ряд потребностей и делает привычными новые возможности. В этих условиях воспитательное значение экранной среды возрастает в десятки (если не в сотни) раз.

Вся история экранных искусств сжатом виде присутствует в попытке освоить мир посредством видеосъемки, "через кадр". Направляя освоение технологий в русло творчества, поиска своеобразия, самобытности, уникальности, неповторимости нашего восприятия мира, мы избегаем опасности развития "механизированного восприятия", что помогает формировать сферу коммуникативной компетенции учащихся на основе обращения к творческому восприятию и практической деятельности.

В наше время продолжается кризис привычной для предыдущих поколений стабильной системы ценностей. Традиции, идеалы, нормы морали и этики - все подвергается пересмотру. Это время предъявляет особые требования к формированию личности, оно заставляет вырабатывать ответственность и самостоятельность в суждениях, умения ставить себе задачи, творчески разрешать их и адекватно оценивать ситуацию, используя информацию из различных источников.

Один из вариантов разрешения этого узла проблем - изучение эстетических аспектов языка средств массовой информации, специфики его функционирования в обществе. Именно это и является областью изучения в данном учебном курсе.

В материалах данного модуля сделан акцент на освоение сферы образного мышления, на работу с художественным восприятием.

Изучение искусства кино (массовой коммуникации в ракурсе освоения экранной культуры) в старшем школьном возрасте имеет свою специфику. Освоение экранной культуры дает богатейшие возможности не только для эстетического развития личности, но и для более интенсивного набора знаний по всем предметам и освоения специфических навыков работы с

информацией. А оба этих факта, в свою очередь, ведут к усилению межпредметной интеграции и созданию из мозаики отдельных предметов не дробной, разрозненной, но единой картины мира.

Работа с искусством экрана, представленная в программах развивающих курсов на материале кино, телевидения, видео, сейчас, с одной стороны, вызывает наибольший интерес у школьников, с другой - сложна для внедрения в педагогическую практику. Методики разработаны и существуют, но их тиражи малочисленны, а система внедрения в педагогическую практику то и дело обрывается на стадии подготовки учителя.

Киноуроки (или уроки воспитания с использованием киноискусства) – одновременно и традиционная, и новая форма диалога со зрителем. Фильмы, специально снятые для школы, нацеленные на воспитание чувств и разговор о главных проблемах нашей жизни, становятся основой кинопедагогики на рубеже нового этапа нашей жизни.

Воспитательный и развивающий аспекты изучения экранной культуры понятны и очевидны всем (большая часть медиатехнологий основана на общении с экраном!); но современная школа практически утратила ориентацию на перспективы своей работы. Требования к выпускникам остаются все еще на уровне конкретных знаний, но не умений работать с информацией. Традиционные связи “школа - ВУЗ” разрушены, новые еще не созданы; а о воспитании сложно говорить в условиях, когда система ценностных ориентаций общества то и дело встает с ног на голову. Именно поэтому интерес к работе с искусством экрана в теории часто сменяется резким падением энтузиазма на практике.

История культур предлагает нам очень интересную картину того, как человек осознает мир, себя в мире и мир в себе, как возникают и перерождаются национальные культуры и культурные течения, связанные с жизнью одного поколения. Реализации этих задач способствует создаваемый на занятиях культурный контекст - даже частичное погружение в историю экранных искусств оставляет неповторимое впечатление вечной динамики бытия. Разнообразие форм, жанров, монтажных вариантов, богатство выразительных средств и сравнительная простота их использования делают для подростка вдвойне привлекательной попытку самому попробовать построить внутрикадровый мир по законам чувственного восприятия. Таким образом, аналитический этап работы выступает стимулом к предметно-практическому этапу.

Однако мало просто осознать, что взгляд на мир через экран уже есть выражение уникальности собственного “я”. У того, что снято, существуют зрители. Тогда и возникает осознание того, что рядом – точно такие же “я”, и смысл жизни заключается вовсе не в том, чтобы доказать превосходство своего “я” над другими. Возникает проблема “я и другие”; мир утверждается в своем бесконечном разнообразии, и каждая из возможных точек зрения получает право на существование.

Эта ступень требует от подростка не только умения осознать мир, свое место в мире и место другого рядом с собой; здесь необходима позиция **диалога** - реального диалога, когда оба собеседника предполагают друг в друге не только равные по возможностям индивидуальности, но и желание понять именно то, что тебе говорит другой, а не искать в его словах и поступках лишь отражение собственных помыслов и стремлений.

Диалогические отношения требуют от каждого из людей, во-первых, воспринимать другого в качестве желательного партнера общения, и, во-вторых, предполагать, что оба участника диалога имеют некую общность взглядов. Поиск этой общности часто представляет собой истинный смысл диалога, его глубинную подоплеку. Одиночество “я” перестает быть безысходным; сущность человека нашего времени может быть проявлена только в диалогическом единстве Я и ТЫ, участии в бытии других, в понимании, любви, дружбе, верности, в бытии через Мы и Вы. И эти отношения призваны разрушить официальный образ человека-марионетки, социального “винтика” либо безысходной жертвы социальной анархии, личности, которая лишена выбора и которую легко поставить “на нужное место” с помощью ряда определенных, математически выверенных воздействий.

Взгляд на человека как на социально адаптивную систему уходит в прошлое; все больше отдаляется от нас бум инженерной психологии, породившей проблему “промышленной эстетики” и нормативную этику “человека массы”. Именно бунт против нивелирующих индивидуальность догм этой этики вызывал и вызывает к жизни все новые всплески неожиданно искаженных, а порой и вывернутых наизнанку культурных традиций. Молодёжь, как это бывало и прежде, шла по пути нигилизма, отрицания, - и порой утрачивала самый смысл того, что так отчаянно пыталась защитить - права человека на уникальность личного бытия, на его неповторимость, на счастье...

Не зря возникали прогнозы о том, что новый век будет ознаменован именно развитием диалогических форм общения, реализующих понимание на новом уровне, новых требований к участникам и результату диалога. Не случаен и наблюдаемый закат авторитарной педагогики; диалог становится не только более эффективной формой обучения, но и насущной необходимостью, важнейшим условием развития, условием выживания. И очень важно в процессе обучения не сводить понятие диалога только к отношениям ученика и учителя; ученик должен почувствовать за беглыми линиями росписей на стенах пещер, за грандиозностью средневековых соборов и благоговейной тишиной картин все тех же собеседников - людей, которые, как и он, думали, переживали, влюблялись и страдали; их одолевали те же чувства и терзали те же вопросы...

Диалог времен становится диалогом культур - через диалог людей.



Именно это понимание и ощущение мира является центральным при обращении к изучению или использованию в учебно-воспитательном процессе экранных искусств.

Подросток довольно быстро вычленяет первичное представление о том, что характер информации, которую он получает от экрана, определен прежде всего тем, что через экран (рамку кадра) мы видим мир глазами другого человека. Взгляд в объектив кино- или видеокамеры “первичен”; именно он определяет параметры нашего восприятия (граница видимого, угол зрения, освещенность, мизансцена, объект). И это помогает нам, усиливая многие стороны чувственно-эмоционального воздействия мира в нашем восприятии; но в то же время и препятствуют воссозданию той или иной меры объективности. Реальность происходящего на экране, особая достоверность представленного нам с помощью экранного языка события диктует нам **способ восприятия мира**.

Издавна истиной искусства была не дословная материализация метафоры, а использование выразительных средств данного вида искусства для того, чтобы удивить, ошеломить человека, раздвинуть рамки привычного восприятия, заставить его увидеть мир по-новому и обрадоваться (или ужаснуться) вместе с художником. Именно непосредственное, живое переживание произведения искусства и является тем, что способно объединить эпохи и культуры; именно переживание служит одним из главных механизмов передачи той информации, которая частично скрыта в бессознательном. Через процесс восприятия (включая простое созерцание) произведения искусства и переживание передается комплекс личностного неявного знания, то есть тот комплекс отношения к миру, который в целом не проявлен в системе устных и письменных правил, но тем не менее обладает способностью передаваться в процессе непосредственного общения.

В настоящее время экран является основным источником “быстрой” информации о различных событиях и явлениях; важно и то, что для школьников кино, телевидение, видео являются незаменимыми источниками дополнительной информации по многим учебным предметам. Зачастую авторитетность этих источников информации куда выше, нежели вера в слова родителей или знания официального образования; это связано с тем, что любая информация при представлении ее в форме экранного повествования объективируется как реальная. То есть и заведомо ложная концепция “проходит” в восприятии под знаком “безусловной реальности”, хотя на самом деле является реальностью **виртуальной** - воссозданной с помощью технологических средств и обладающей высокой степенью психологической достоверности.

Диалог с экраном - это переход с позиции “просто зрителя” на позицию собеседника, и далее: от сопереживания - к сотворчеству, к активному “дистраиванию” экранного мира, к более глубокому пониманию авторской

концепции, истолкованию фильма как модели мира; к самовыражению - через творчество.

Кино – искусство, неизменно вызывающее наш интерес. И использование уроков кино ставит своей целью не только знакомство с основами киноязыка и жанрами экрана, но и обогащение восприятия.

Хотите научиться смотреть на мир другими глазами? «Читать» символы и снимать фото- или кинокадры так, чтобы реальность, запечатленная в них заиграла дополнительными красками?

Благодаря киноурокам фирмы «Интелкино» можно найти точку опоры в искусстве, которое будет сопровождать юного зрителя всю жизнь.

Стать грамотным зрителем и получать от кино больше удовольствия? Научиться не верить лживым новостям и обману в рекламе? Снимать и монтировать свои фильмы? Научиться видеть мир и понимать его по-новому?..

Почему бы и нет?..

## *Глава 1*

### *1.1. Формирование критического мышления через восприятие экранных медиатекстов*

Одним из наиболее важных факторов, определяющих изменения в современном образовании, становится влияние информационной среды. И одним из наиболее значимых слагаемых информационной среды сегодня является экранная коммуникация (кинематограф, телевидение, видео; компьютерные мультимедиа технологии).

Мы зачастую недооцениваем воспитательную роль экрана и экранного творчества, его роль в развитии личности подростка перспективы применения кинообразования в обучении и воспитании, социальной адаптации учащихся. И именно эта область определяет один из самых важных на сегодняшний день экологических аспектов бытия человечества. Экология экранной коммуникации, рассматриваемая в самом широком смысле – экология экранной среды, экранной информации, восприятия и коммуникации, становится фактором, во многом определяющим общественное бытие и человеческое сознание.

Отметим, что кинообразование является неотъемлемой частью медиапедагогики – педагогики времен развитого информационного общества, когда мир информации предполагает как свободу его освоения, так и необходимость активного формирования нового типа культуры. Современному подростку не хватает эмоционального освоения мира, формирования критического (аналитического) мышления, грамотности в освоении нового информационного пространства – а возможности кинообразования в этих процессах очень велики.

Рассматривая роль экранных искусств в жизни современного школьника, необходимо отметить, что современная экранная коммуникация выступает для подростка не только как источник информации, имеющей образовательное значение, но и как повод для формирования системы взглядов на мир. Это происходит не только при пассивном восприятии экранных медиатекстов, но в первую очередь при попытке создать собственный текст, используя язык экранной коммуникации. И если ранее это было доступно лишь в условиях специальных курсов (кружков видеолюбителей, школьных телестудий и т.п.), сейчас понятие экранного творчества стало гораздо более широким. Попытка создать самостоятельный медиатекст (экранный текст) в мультимедийных технологиях требует овладения теми же областями знаний и умений – коммуникативной компетенции, владения языком экрана, освоения экранной культуры. Потенциал области экранного творчества в настоящее время выглядит как вполне реальный шанс практически для каждого учащегося реализовать свои художественно-творческие способности на занятиях в студиях фото- и видеотворчества, школьных телестудиях, объединениях детской тележурналистики, а также в компьютерных клубах при создании мультимедиапроектов и компьютерной мультипликации.

Необходимо изучение не только проблем эстетического воспитания, связанных с развитием электронных информационных технологий, но и образной системы искусств (особенно искусств синтетических, сама природа которых дает основания рассматривать их как способ отражения взаимодействия современного человека с информационной средой – таких, как кино, телевидение). Изучение теории экранных искусств, освоение критического мышления и творческая практика (съемка, монтаж) представляют собой насущную необходимость времен развитых высоких технологий.

Интересно отметить, что сетевые компьютерные коммуникации используют *экранный* тип коммуникации; а в восприятии экрана огромную роль сыграли экранные искусства- кино, телевидение, видео. Таким образом, формирование критического мышления в сфере экранной культуры целесообразно начинать именно с анализа художественных произведений (фильмов).

История культуры предлагает нам очень интересную картину того, как человек осознает мир, себя в мире и мир в себе, как возникают и перерождаются национальные культуры и культурные течения, связанные с жизнью одного поколения. Реализации этих задач способствует создаваемый на занятиях культурный контекст - даже частичное погружение в историю экранных искусств оставляет неповторимое впечатление вечной динамики бытия. Разнообразие форм, жанров, монтажных вариантов, богатство выразительных средств и сравнительная простота их использования делают для подростка вдвойне привлекательной попытку самому попробовать логически выстроить экранный мир по законам чувственного восприятия. Таким образом, аналитический этап работы выступает стимулом к предметно-практическому этапу.

Однако мало просто осознать, что взгляд на мир через экран уже есть выражение уникальности собственного “я”. У того, что снято, существуют зрители. Тогда и возникает осознание того, что рядом – точно такие же “я”, и смысл жизни заключается вовсе не в том, чтобы доказать превосходство своего “я” над другими. Возникает проблема “я и другие”; мир утверждается в своем бесконечном разнообразии, и каждая из возможных точек зрения получает право на существование.

Эта ступень требует от подростка не только умения осознать мир, свое место в мире и место другого рядом с собой; здесь необходима позиция *диалога* - реального диалога, когда оба собеседника предполагают друг в друге не только равные по возможностям индивидуальности, но и желание понять именно то, что тебе говорит другой, а не искать в его словах и поступках лишь отражение собственных помыслов и стремлений.

Диалогические отношения требуют от каждого из людей, во-первых, воспринимать другого в качестве желательного партнера общения, и, во-вторых, предполагать, что оба участника диалога имеют некую общность взглядов. Поиск этой общности часто представляет собой истинный смысл

диалога, его глубинную подоплеку. Одиночество “я” перестает быть безысходным; сущность человека нашего времени может быть проявлена только в диалогическом единстве Я и ТЫ, участии в бытии других, в понимании, любви, дружбе, верности, в бытии через Мы и Вы. И эти отношения призваны разрушить официальный образ человека-марионетки, социального “винтика” либо безысходной жертвы социальной анархии, личности, которая лишена выбора и которую легко поставить “на нужное место” с помощью ряда определенных, математически выверенных воздействий.

Обратим внимание на то, что восприятие информации через экран формировалось через кинематограф и телевидение, то есть в нашем восприятии *любая* экранная информация немыслима вне эстетических, художественно-образных аспектов. Экранный медиатекст обладает свойством отображения виртуальной реальности, создаваемой в сознании подростков, представляющей комплекс ценностных ориентаций, моральных и этических установок. Далеко не всегда это осознается на вербально-логическом уровне. Это определяет роль экранного восприятия в формировании не только комплекса знаний (общей эрудиции), но и ценностных установок личности. И просмотры, и попытки создания собственных экранных медиатекстов играют огромную роль в формировании личности, позволяя органично «присвоить» и преобразовать чужой опыт восприятия мира. Это одинаково значимо как для образования, так и для воспитания школьников. И здесь важны как экология восприятия, которая зависит от характеристик окружающей подростка информационной среды, так и экологичность мышления самого подростка; а по отношению к экрану, к экранной информации, к экранному образу это качества формируемые – как стихийно, так и сознательно.

Поток художественной и внехудожественной информации, который получает подросток с кино- и телеэкранов, делает его пассивным потребителем. Происходит навязывание ценностей – от «продвинутого пива» до моделей поведения, одежды, отношения к миру – школе, учителям, родителям. Для того, чтобы преодолеть этот барьер пассивности, при изучении основ экранной культуры сделан акцент на освоение сферы образного мышления, на работу с художественным восприятием. Рождение эмоционального отклика, сопереживания пробуждает у подростков желание самим попробовать свои силы в создании зарисовки, видеоклипа, телепередачи. Видеотехника, цифровой монтаж конечно, делают процесс создания фильма куда более простым и доступным, нежели это было у кинолюбителей. Но тут возникают другие проблемы: оказывается, экранный язык требует умения изъясняться просто и внятно, используя и образную систему, и коммуникативные технологии.

Вариантом такого “поворота сознания” и является изучение медиатехнологий (технологий, связанных с использованием массовой коммуникации) в рамках эстетического образования. Это направление может

быть представлено развивающими учебными курсами детской журналистики в области детской прессы, радио, телевидения; давно известные курсы кинообразования и кинолюбительства в связи с переходом на видеотехнику в наше время стали более доступными и разнообразными. Однако именно работа с искусством экрана, представленная в программах развивающих курсов на материале кино, телевидения, видео, создания мультимедийных проектов, сейчас, с одной стороны, вызывает наибольший интерес у школьников, с другой - сложна для внедрения в педагогическую практику, поскольку требует и навыков художественного образования, и знания технологий.

Экранное творчество обладает поистине неизмеримым потенциалом развития личности подростка. Не случайно собственное экранное творчество – одно из самых перспективных направлений современного медиаобразования.

Изучение восприятия экранных искусств и его результатов свидетельствуют о том, что использование тех или иных особенностей и возможностей искусства экрана всегда тесно связано с пониманием аудиовизуального текста. Каждое время порождает свои особенности экранного языка; меняется монтаж, цветовая гамма, возникают различные средства и приемы экранной выразительности. Изменяются темп и ритм восприятия (так, обилие рекламы в телеэфире на наших глазах породило эффект «рекламной паузы» – неспособность учащихся сосредоточиться более чем на 15 минут).

Развивать навыки восприятия экранных произведений, знакомить учащихся с особенностями языка экранных искусств – именно этим задачам (и многим другим) посвящена работа педагогов в особом направлении образования – кинообразовании или образовании в области экранных искусств, как принято называть эту область медиаобразования в последнее время. Изучая восприятие детьми экранных произведений, педагоги, работающие в этой области, выявили ряд особенностей в восприятии учащимися самых разных возрастов экранных произведений (фильмов разных видов и жанров, телепередач, клипов, рекламы). Подчас эти особенности детского восприятия классифицируются как недостатки, над преодолением которых необходимо работать. Однако некоторые из них напрямую связаны с возрастными возможностями детей, поэтому часто их следует не преодолевать, а учитывать и использовать.

В процессе создания экранных мультимедийных продуктов (мультимедиапроектов) нельзя не учитывать особенностей восприятия экранных произведений, поскольку эти особенности распространяются и на восприятие любой другой экранной продукции.

При рассмотрении экранного образа следует учитывать, что его восприятие сформировано в культурной парадигме кинематографа, телевидения, видео. Эволюция экранного образа как средства передачи информации в СМК показывает, что основные свойства, качества экранной

образности остаются неизменными и при рождении мультимедийной продукции. Поэтому при оценке качества мультимедиапроектов следует рассматривать следующие аспекты экранного образа:

- Создание особого экранного пространства.

Возникновение экранных искусств стало возможным потому, что в нашем восприятии последовательно показанные на экране фрагменты пространства соединялись по смыслу. Возникало новое, монтажное, пространство, оно могло иметь свою логику построения и не совпадало с теми фрагментами реальности, которые послужили его основой. Экранное пространство стало не меньшим фактором развития человеческого восприятия, нежели возникновение перспективы в живописи.

Даже в случае, когда мы имеем дело с «плоским» изображением, экран предполагает за ним создание объема. Именно поэтому любая модель, реализующая работу с пространством (трехмерная анимация, видеофрагменты, использование моделей театра и кино) в случае грамотного применения методики создания экранного образа будет успешной.

- Создание особого времени (Еще кинематограф доказал, что экран способен сжимать либо бесконечно растягивать время, создавая при помощи звукозрительного монтажа совершенно иной, отличный от существующий реальности пространственно-временной континуум, своеобразную виртуальную реальность. При этом закладываемый в создание образа времени механизм был индивидуализирован, выполнен с расчетом на диалог «экран-личность». Этот диалог зрителя и экрана и был предпосылкой выявления резервов интерактивности. Телевидение в этом плане достигло больших успехов, однако ограниченные возможности самого канала коммуникации не позволили достичь принципиально иного уровня взаимодействия зрителя и экранного образа. Этот процесс стимулирует развитие и слияние новых сетевых электронных технологий с телевидением. В случае работы с мультимедиа в экранном образе мы имеем еще более сложную структуру времени – время, четко определяемое и заданное создателями медиатекста, и время индивидуальное, которое определено индивидуальным механизмом восприятия экранного образа и заложенными в медиатекст возможностями «обратной связи»).

- Аудиовизуальная природа экранного образа (В первую очередь это наличие комплексного аудиального ряда и особенности его использования: избирательность воспроизведения фонограмм, использование звуковых опорных сигналов, специальных эффектов, дополнительное акцентирование внимания и др.). Использование основных каналов человеческого восприятия определяет особую силу воздействия экранного образа, где ведущие типы восприятия могут очень быстро сменяться: основным носителем смыслообразования может быть изображение, может быть звук, возможен и вариант, когда смысл образа рождается в «монтажном», необычном сочетании звука и изображения. В режиссуре этот прием называют контрапунктом. Именно здесь, на наш взгляд, скрыты резервы повышения

эффективности воздействия экранных медиатекстов, поскольку эти принципы выстраивания экранного образа еще не в полной мере освоены в создании мультимедиапродукции. Часто это связано с узкой специализацией производителей электронного продукта и упорным желанием снова и снова изобретать давно открытое старое.

- Монтажная природа экранного образа (монтаж как основа создания экранного образа – монтаж элементов, последовательность смены образов, основа создания комбинированных экранных образов). Именно монтаж стал основой нового языка коммуникации, позволил экранному образу обрести особую убедительность. Принцип «общий смысл представленных на экране элементов представляет собой нечто большее, нежели просто сумма этих элементов», который в кинематографе выражен знаменитой формулой С.М.Эйзенштейна  $1+1=3$ , является основой и мультимедийного экранного образа.

- Наличие аудиального и визуального контекста восприятия.

Медиатекст (экранный текст) не существует вне контекста восприятия. Часто монтаж и служит в первую очередь средством создания такого контекста, поскольку первично кадр (или его составная часть) имеет знаковую природу и лишь частично определяет итоговый смысл экранного образа. Изображение человека, идущего по дороге, сменяется изображением дома. Для того, чтобы возник образ «дорога к дому», важны и аудиальный, и визуальный контекст, если они «не стыкуются», рождения образа может не быть. Однако богатство ассоциативных связей заставляет говорить о контексте как о важнейшем факторе восприятия экранного образа. Так, облик рэпера или музыкальная фраза фонограммы к заставке музыкального диска сразу вводит в контекст восприятия и привлекает определенную категорию зрителей, «отсекая» ту часть аудитории, для которой этот контекст неинтересен либо неприемлем.

- Расчет на диалоговое восприятие экранного образа (экранный медиатекст в целом). За экранным образом всегда стоит некоторая концепция восприятия мира, и зритель (будем называть сидящего перед *любым экраном* именно так) вступает во внутренний диалог с «автором» этой концепции. Однако автор экранного образа чаще всего не индивидуален, но коллективен. Тем не менее диалог с экранным образом остается важным качеством восприятия экрана. В случае кино мы имеем дело с художественным экранным образом, там концепция автора может быть выявлена дополнительно посредством анализа либо логических рассуждений. Телевидение представляет собой переходный этап от художественного образа к чисто информативному, а экранный образ в мультимедиа и вовсе «опосредован». Но тем не менее следует ясно понимать, что диалоговое восприятие экрана никуда не уходит, оно только переходит в новую, совершенно иную стадию. Поэтому у мультимедиа продукции столь существенным и определяющим этапом является разработка сценария,



драматургической структуры, которая и является заместителем «позиции» автора.

• Интерактивность (наличие обратной связи). В случае электронных медиатекстов это может быть реализовано в механизмах обеспечения индивидуальной учебной траектории, в том числе и комплекса самопроверки знаний и умений работать с информацией. Интерактивность подразумевает обязательную активность пользователя ( не задашь вопроса – не получишь ответ). Стимулированию этой активности и могут послужить система методических подсказок и комментариев о работе программы или предметном содержании информационных ресурсов. Новые качества экранного образа в мультимедиа (сжатое изложение информации, свобода перемещения по структуре ресурсов, необязательность сплошного чтения текста, наличие в структуре информации справок и перекрестных ссылок) являются следствием возникновения нового типа медиатекстов – гипертекстов.

Здесь сама природа медиатекста определяет возможности его восприятия, реализацию через гипертекстовые структуры образовательных задач и различных моделей обучения – от массовых до индивидуально-дифференцированных.

На основании этого мы можем сделать вывод: восприятие экранного образа является определяющим фактором восприятия современной информационной среды.

Именно поэтому кинообразование и воспитание при помощи киноискусства продолжают быть актуальными для сегодняшней школы. Экран – главный тип восприятия современного ребенка и подростка.

Но современная киносреда практически не предлагаем ему медиатекстов, осмысление которых стало бы для него активной развивающей средой.

Экранный тип коммуникации является доминирующим в компьютерных технологиях, и поэтому создание любых электронных информационных ресурсов, выполнение учащимися мультимедийных проектов невозможны без учета опыта, накопленного экранной культурой в течение XX века.

Одной из важнейших тенденций развития культуры XX века является тяготение к синтезу и взаимопроникновению культур. На этот процесс оказало сильнейшее влияние распространение средств массовой информации. Стало реальным фактом ускорение процесса восприятия информации, появился термин «клиповое мышление». Наиболее массовым источником информации становится телевидение, при помощи которого современный человек узнает обо всем на свете, в том числе об искусстве. Специфика подачи телевизионной информации состоит в ее дискретности, процесс синтеза осуществляется непосредственно в сознании человека. Поэтому возрастает роль способности человека к обобщению, к синтезу.

Важным становится наличие воображения, умение соотносить разнородный материал, воспринимать картину мира не мозаично, но целостно, в единстве.

Развивающий характер обучения и воспитания предполагает в человеке способности к открытому типу мышления, терпимости, развитие способности самостоятельного мышления, анализа, принятия решений. Большую роль в этом процессе может сыграть освоение информационных технологий. Информационное обеспечение учащихся (свободный доступ к необходимой учебной, научной, культурной и любой другой информации) - залог свободного развития личности. А основная задача современного образования – научить применять эти знания и умения на практике, реализуя творческий потенциал личности. И развитие экранного мышления становится первоочередной задачей современного образования.

Экранный тип мышления доминирует и в популярной сегодня в школе проектной деятельности. Формы и методы проектов в основе имеют информационную и медиакультуру, сформированную через восприятие экрана.

Проектная форма работы в современном образовании призвана помочь учащимся почувствовать практическую значимость получаемых знаний, научиться ориентироваться в достаточно распространенных источниках информации, систематизировать свои знания, полученные при изучении других предметов (истории, литературы, географии, страноведении).

Проектная деятельность предполагает непосредственное использование информации, получаемой по каналам СМИ, что ставит дополнительную задачу развития критического осмысления и переработки получаемой информации. Под информационной культурой здесь следует понимать как общее представление об информационных процессах в окружающем мире, об источниках той или иной информации, средствах массовой информации, так и о системе моральных и юридических норм, ценностной ориентации, понимании смысла и своеобразия языка СМИ.

Для решения задачи развития критического мышления по отношению к информации, передаваемой по каналам СМИ, полезно проследить весь путь развития средств массовой информации, развитие информационных технологий, позволяющих совершенствовать формы подачи материала. Дать примеры, демонстрирующие возможности моделирования в виртуальном пространстве. При всех попытках телевидения к реализации принципа интерактивности, оно не может дать зрителю ощущения свободы действий. А в сети Интернет человек свободен в выборе информации, он сам ее получает, сам может смоделировать ситуацию общения. Это дает иллюзию особой достоверности экранного образа. Именно поэтому так велико доверие учащихся к этой информационной среде.

При целенаправленной работе по ознакомлению со спецификой различных источников информации следует говорить о развитии навыков медиакультуры как умения критически отбирать, осмыслять и использовать информацию, получаемую по различным каналам, являющимся составной

частью массовой культуры. В этом отношении может быть предложена проектная деятельность и собственно по проблемам использования средств массовой информации (СМИ) в контексте развития мировой художественной культуры новейшего времени (Например, проект «Прошлое, настоящее и будущее книги в истории человечества»).

В перспективе подобная работа с предметным содержанием, активизация использования различных видов экранной информации в учебном процессе неизбежно приводит к «размыванию» рамок самой системы обучения, к переходу большей части работы в область консультативной работы учителя и самостоятельной работы учеников, стимулирования процесса самообразования у обеих сторон педагогического диалога.

Один из основных признаков экранного медиатекста – интерактивность, расчет на обратную связь, диалог со зрителем. Но для того, чтобы этот диалог был эффективным, надо, во-первых, заложить в структуру пособия возможности его использования. Во-вторых, при работе с созданием мультимедийных проектов необходимо особое внимание уделять формированию критического мышления школьников.

Сегодня экран является основным источником “быстрой” информации о различных событиях и явлениях. Для школьников кино, телевидение, видео являются незаменимыми источниками дополнительной информации по многим учебным предметам. При этом зачастую авторитетность этих источников информации куда выше, нежели вера в слова родителей или знания официального образования. Это связано с тем, что любая информация при представлении ее в форме экранного повествования объективируется, осознается школьником как реальная. То есть и заведомо ложная концепция “проходит” в восприятии подростка под знаком “безусловной реальности”, хотя на самом деле является реальностью *виртуальной* - воссозданной с помощью технологических средств и обладающей высокой степенью психологической достоверности. Именно от этого и следует предостерегать современных подростков, они должны уметь анализировать, что стоит за экраным текстом, какую идею он несет в себе.

Диалог с экраном - это переход с позиции “просто зрителя” на позицию собеседника, и далее: от сопереживания – к сотворчеству, к активному “достраиванию” экранного мира, к более глубокому пониманию авторской концепции экранного текста.

Киноуроки могут и должны стать новой ступенькой развития и для учителя, и для ученика в новом информационном пространстве.

Для киноурока большое значение имеет точность постановки целей и задач занятия. Они зависят от темы, сюжета, жанра фильма, поэтому в главах, посвященных конкретным киноурокам, мы будем давать вариативные версии таких текстов, исходя из специфики фильма.

## **Цели киноурока**

### **1.1. Цели в формулировке ученика**

Я посещаю киноуроки для того, чтобы:

**узнать**

- как зритель становится эмоциональным соавтором фильма;
- кто и как делает кино и телевидение;
- как экран связан с нашей жизнью

**понять**

- что такое «коллективное творчество» и «синтез искусств»;
- научиться не только **смотреть**, но и **видеть** фильм;
- научиться говорить и вести дискуссию;
- понимать, что хотел сказать и что на самом деле сказал автор;
- распознавать «заведомо ложную информацию» на экране, в т.ч. в рекламных объявлениях и телевизионных роликах;
- освоить «азбуку кино» не только в теории, но и на практике

1.2. Цели в формулировке учителя

**Образовательные цели курса:**

- знакомство с терминами и спецификой искусства кино;
- расширение культурных контекстов и интеграция знаний различных предметных областей;
- формирование коммуникативной компетентности учащихся.

**Воспитательные цели:**

- формирование навыка рефлексии и самоанализа;
- формирование информационной культуры (умений понимать, собирать, хранить, обрабатывать, преобразовывать информацию, создавать собственные экранные тексты – зарисовки, репортажи, короткие фильмы), что может быть особо важным для будущих специалистов массовой коммуникации;
- формирование культуры эмоционального восприятия;
- формирование ценностных ориентаций и социально активной позиции личности.

**Развивающие цели:**

- **создание условий для общения с произведениями искусства экрана, развитие восприятия, памяти, фантазии, воображения**
- **формирование равновесия в эмоциональном и интеллектуальном освоении мира;**
- **реализация художественно-творческого потенциала подростка;**
- формирование критического мышления, доказательной аргументации суждений;
- **формирование установки на самообразование и самовоспитание..**

### **Задачи курса:**

- Формирование системы знаний и представлений о языке экрана, его специфике, основных выразительных средствах, механизмах смыслообразования;
- Освоение терминологии, понятие о профессиональном производственном цикле, составе съемочной группы;
- Освоение языка и стиля массовой коммуникации, понятия системы жанров (для кино, телевидения, видео);
- Реализация творческого потенциала подростка через выполнение практических заданий, возможно – через проектную деятельность;
- Выработка навыка анализа экранного текста.

### Или – как вариант: *Цели занятия:*

- Формирование у учащихся представлений о чувстве долга, героизме, самоотверженности;
- формирование основ российской гражданской идентичности, становление гуманистических и демократических ценностных ориентаций;
- формирование целостного, социально ориентированного взгляда на мир в его органичном единстве и разнообразии;
- формирование уважительного отношения к иному мнению, умения вести диалог.

### *Задачи занятия:*

#### **личностные:**

- ознакомить детей с понятиями «героизм», «патриотизм», «чувство долга», «умение сочувствовать» и «сострадание» на примере сюжета фильма;
- начать овладение начальными навыками адаптации в динамично изменяющемся и развивающемся мире;
- развивать этические чувства, доброжелательность и эмоционально-нравственную отзывчивость, понимание и сопереживание чувствам других людей;
- продолжить принятие и освоение социальной роли обучающегося, развитие эмоциональных мотивов деятельности и формирование личностного смысла деятельности;
- развить представления о самостоятельности и личной ответственности за свои поступки;
- продолжить развитие навыков сотрудничества со взрослыми и сверстниками в разных социальных ситуациях, формирование умений не создавать конфликтов и находить выходы из спорных ситуаций;
- формировать установку на безопасный, здоровый образ жизни, работу на итоговый результат.

**метапредметные:**

- Развивать умение работать с информацией в процессе чтения: умение ориентироваться в источниках информации, адекватно понимать прочитанное, сортировать информацию с точки зрения ее важности, делать выводы и обобщения.

**предметные:**

- Развивать кругозор учащихся, обогащать словарный запас.

**Методы:** словесные; частично-поисковый; методы самостоятельной работы.

**Формы организации познавательной деятельности:** коллективная; фронтальная; групповая.

**Виды деятельности:** беседа, просмотр, комментированное чтение, самостоятельная работа с источниками информации.

**Ожидаемые результаты:** понимание того, что такое чувство долга, что такое героизм, особенностей проявления чувства долга в наше время – в быту и в экстремальных ситуациях, умение анализировать и оценивать поступки других и свои поступки

В целом подобный вариант проведения киноуроков должен способствовать:

- Воспитанию эмоциональной культуры, усвоению и пониманию правил и законов морали и нравственности;
- освоению ряда умений и навыков, необходимых для полноценного понимания как экранного образа, так и внехудожественной информации;
- возникновению реальной, действенной системы межпредметной интеграции
- реализации художественно-творческого потенциала подростков, стимулированию собственного творчества учащихся – работы над конкретными социальными и творческими проектами;
- формированию целостной, единой картины мира.

В настоящее время наблюдается диспропорция художественного уровня экранных искусств, их образовательных и воспитательных возможностей и низкого уровня художественного развития подавляющего большинства подростков, их возможностей воспринимать, понимать, интерпретировать аудиовизуальную - в том числе и экранную - информацию.

Один из вариантов разрешения этой проблемы - реализация аудиовизуального образования (наиболее эффективны учебные курсы интегративного типа, к которым и относятся киноуроки). Основные характеристики аудиовизуального образования, осуществляемого в процессе киноуроков:

- \* целенаправленное воспитание у подростков эстетического вкуса, формирование устойчивого интереса к художественным качествам фотографии, аудиовизуальных (экранных) искусств;
- \* формирование критического мышления в условиях цифровизации образования;
- \* развитие восприятия различных форм медиатекстов (в том числе и экранного повествования);
- \* реализация творческого потенциала подростков в области аудиовизуальных искусств;
- \* создание условий для формирования потребности в самообразовании и саморазвитии личности, содействие формированию индивидуальности;
- \* социальная реабилитация подростков девиантного поведения и возможная профессиональная ориентация на основе полученной информации.

При пользовании электронными устройствами любой степени сложности искусство возникает не при наличии определенной степени мастерства, а там, где есть индивидуальное восприятие мира, обладающая своеобразием интерпретация реальности, авторская концепция. «Клипное мышление» оборачивается полнейшим неумением современного школьника мыслить монтажно: агония реальности в неуклюжих обрывках кадров – вот что часто принимают за творчество современные подростки. Так возникают интернет-ролики, где теряется представление об экранной культуре и этике экранного мира.

Электронная изощренность видеотехники - достоинство, которое может обернуться недостатком, провоцируя пользователя на типичные решения, “штампы”, выбор одних и тех же точек съемки, условий освещенности и т. д. Именно поэтому освоение современных электронных технологий подростками требует разрешения проблемы эстетического освоения среды. И основную роль здесь будет играть формирование критического мышления в процессе анализа чужих произведений.

Не понимая, как другой автор может выразить в произведении свою концепцию мира, невозможно проанализировать аналогичный процесс в своем восприятии или в собственном творчестве.

Здесь следует обратить особое внимание на то, что «медиа» в переводе с латыни - “средство”. Таким образом, залогом существования “электронных искусств” являются отнюдь не сами технологические достижения, а лишь способы и возможности их использования. И видеосъемка (вплоть до технологии ТВЧ - телевидения высокой четкости), и компьютерные технологии мультимедиа - все это в образовании следовало бы рассматривать как средства достижения единой цели - эстетического воспитания личности. Направляя освоение технологий в русло творчества, поиска своеобразия, самобытности, уникальности, неповторимости нашего восприятия мира, мы

избегаем опасности развития “механизированного восприятия”, непонимания сути дела, автоматического и поверхностного мышления.

У людей с большим багажом восприятия зрительный образ - прежде всего повод для ассоциаций. У подростка “картинка” на экране компьютера оказывается неразрывно связанной не с комплексом ощущений, а с “новым понятием”; здесь всегда остается опасность подмены эстетического восприятия механическим запоминанием или логическим размышлением, чувственного восприятия - разумным и расчетливым знанием. А ведь мир существует только в единстве их сторон восприятия; и при широком использовании материалов средств массовой информации в обучении происходит ориентация прежде всего на логическую сторону познания, недооценка эмоциональной, чувственной стороны восприятия мира.

Чувственные формы познания конкретны, они порождают особую внутреннюю позицию, помогают выработке критериев эстетической оценки и эстетических потребностей. А потребности общественного развития требуют воспитания не “гениальных исполнителей”, но людей, способных к самостоятельному мышлению, реализующих нетрадиционные подходы и способы преодолевать различного рода кризисные ситуации.

При изучении кино в рамках киноуроков сделан акцент на освоение сферы образного мышления, на работу с художественным восприятием. Происходит формирование нового типа культуры – “медиакультуры”, что и отражает особенности используемого подхода - изучение средств массовой информации и каналов массовой коммуникации взяты с точки зрения приобщения человека к культуре, рассмотрения образовательного процесса как элемента “присвоения культуры” (В.С. Библер). Это определяет многоплановость видения и похода к проблемам, свободу выбора уровней восприятия и анализа, умение находить выход практически из любой ситуации, потому что кроме формального объема знаний оказываются задействованными такие сферы, как интуиция, воображение, а также различные типы логической обработки информации, поиск аналоговых ситуаций в бытии и динамике культурного опыта личности. Для ориентации в сложных информационных системах и эффективной работы в высокотехнологичных структурах типа компьютерных сетей необходимы освоение практических навыков диалога через средства массовой коммуникации и развитое образное мышление. И ничто не может помочь этому столь же эффективно, как изучение искусства.

Содержание и методика проведения киноуроков опираются на органическое сочетание принципов педагогики и законов искусства, его воздействия на человека, на естественную связь занятий с реальной жизнью. Интегративный принцип построения курса киноуроков позволяет эффективно выстраивать межпредметные связи с базовыми учебными курсами (литературы, истории, обществознания и др.).

Рассматривая общие закономерности развития художественной культуры, обращаясь к различным видам искусства и взаимосвязям между



ними, изучение искусства на киноуроках приобщает учеников к той специфической форме человеческого познания и самопознания, которая выражается в образно-художественной модели мира, воплощается средствами кино. Особое внимание уделяется роли искусства в жизни людей – в формировании общественного сознания, идеалов, в развитии и совершенствовании человека, развитии его эмоциональной и интеллектуальной сферы, а также в «проектировании» будущего.

Реализация системы аудиовизуального образования школьников возможна при использовании в рамках киноуроков деятельностных подходов, реализованных в игровых и моделирующих процессах исследования методиках на базе педагогики диалога и сотрудничества. Для эффективности как эмоционального, так и интеллектуального развития личности и формирования индивидуальности подростков необходима сбалансированная система деятельности. Поэтому оптимальным для данного учебного курса представляется сочетание таких типов деятельности, как **эстетическое восприятие (с акцентом на переживание и рефлексю), интерпретация результатов восприятия и художественно-творческая деятельность**, а также освоение знаний, стимулирующих остальные виды деятельности.

Как эстетическое восприятие, так и переживание в данном случае рассматриваются не как специфические психические функции, но как особый вид смыслообразующей психической деятельности, т. е., согласно концепции Ф.Е.Василюка<sup>1</sup>, как “самостоятельный процесс, соотносящий субъекта с миром и решающий его реальные жизненные проблемы”<sup>1</sup>. Это имеет огромное значение и для социальной реабилитации подростков, поскольку дает возможность увязать мир собственных переживаний и ощущений с конкретными реальностями окружающего мира. Поскольку каждое художественное произведение имеет несколько слоев (уровней) восприятия сюжета - бытовой, социальный, символический, уровень авторской концепции, - разбор своего взгляда на произведение искусства может стать "точкой поворота" для подростка в формировании его убеждений и последующей их реализации в условиях конкретного социума.

Предлагаемые компоненты обеспечивают оперативность реагирования на смену ситуации и требования времени - в частности, именно так возникли методики практического освоения новых технологий - видеосъемки, видеомонтажа, использования мультимедийных компьютерных технологий.

Важно также и то, что синтетический характер экранного образа предоставляет неограниченные возможности для интеграции искусств в рамках учебных занятий.

Сейчас перед нами стоит проблема: следовать в своей деятельности бесчисленным предлагаемым образцам - образцам поведения (приобретения только определенных товаров - согласно рекламному имиджу), следования

---

<sup>1</sup> Ф.Е.Василюк, “Психология переживания”, М., 1984, с. 46

одним и тем же схемам, - или “идти своей дорогой”, да еще и постоянно ощущать ответственность за свой выбор. Практика показывает, что характерное для западной бытовой культуры “влияние предлагаемого образца” в нашем случае часто принимает уродливо искаженные формы; реальность жизни требует самостоятельности принятия решений, ответственности, умения видеть вопросы и проблемы с разных сторон; умения ставить задачи ( в том числе и самому себе), разрешать их и адекватно оценивать ситуации.

Один из вариантов выхода - освоение образного мышления; эстетическое восприятие определяет внешнюю незаинтересованность оценки событий или явлений, а это, в свою очередь, способствует многоплановости видения и подхода к проблемам, овладению различных уровней восприятия и анализа, умению найти выход практически из любой ситуации, потому что кроме объема знаний оказываются задействованными такие сферы мышления, как интуиция, использование различных типов логических построений, поиск аналоговых ситуаций в бытии и динамике культуры... Именно поэтому становится столь важной сфера художественного аудиовизуального образования. Область знания и творчества, 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 и определенные признаки и явления в мозаичном хаосе восприятия.

Можно ли, например, составить представление о современном мире по программам телевидения? Как - и благодаря чему -подвергается искажению информация, и где сокрыты те самые “вечные ценности”, которые, невзирая на любые кризисы сознания, сохраняют свою значимость и дают основания для размышлений о будущем?..

Именно поэтому изучение аудиовизуальных искусств - насущная необходимость времен развитой технологии. Человек двадцать первого века должен быть прежде всего человеком творческим. Для ориентации в информационных системах и работы в высокотехнологичных структурах (типа компьютерных сетей) просто необходимы практические навыки диалога и развитое образное мышление; и ничто не заменит искусства и культуры в образовании и воспитании. При этом для процесса обучения важна не столько историческая хронология, сколько именно способ мышления и познания, определяемый существованием и развитием системы искусств.

Это определяет и требования к использованию киноуроков в учебно-воспитательном процессе. Киноуроки мы рассматриваем как часть преподавания аудиовизуальных искусств в современной школе. Не формально-логические объемы знаний, а умения чувствовать, осознавать, анализировать и сопоставлять – вот что должно становиться итогом

куиноурока. При этом подросток должен осознавать бытие культуры как процесс – и развитие человека как часть этого процесса.

### ***1.2. О роли киноуроков в формировании медиакультуры***

Экранные искусства (кинематограф, телевидение, видео) в наше время обретают особое значение в решении задач воспитания и образования. На рубеже нового века происходит трансформация культуры; бурное развитие электронных технологий, появление обучающих программ в технологиях мультимедиа, широкое внедрение интерактивных систем обучения и вторжение на наши экраны недоступного ранее потока аудиовизуальной информации (от массовой кино-, теле-, видеопродукции до электронных сетей ) делают ситуацию информационного взрыва все более острой даже экологически.

Одновременно сосуществуют самые различные гипотезы и прогнозы по поводу будущего; согласно одним предположениям, эпоха “визуальных образов” завершается, в соответствии с другими нам предстоит пережить эпоху тотальной визуализации через экран. Кроме того, мы наблюдаем резкое снижение порогов восприятия аудиовизуальной информации. При этом мозаика впечатлений определяет одноплановость уровней восприятия и освоения информации в сознании подростка. Если же говорить об эстетическом воспитании, о восприятии и освоении художественной информации, то здесь ситуация осложняется тем, что искусства экрана изначально реализуются через каналы массовой коммуникации. Каждый уровень информации существует сам по себе, их пересечения и взаимовлияния случайны и непреднамеренны; у подростка может и не возникать потребности складывать из этой мозаики единую, целостную картину мира. А между тем на примере экранных искусств мы можем наиболее ярко проследить, как происходит «перевод» в художественно-образную форму всего многообразия форм бытия человеческой культуры. Становится своеобразной нормой знакомство с фольклором, музыкой, живописью, архитектурой через посредничество экрана; документальные теле-(видео) фильмы о музейных коллекциях воспринимаются как источник информации об искусстве, “виртуальные путешествия”, реализуемые через медиатехнологии, предоставляют вроде бы невиданные ранее возможности - перемещаться куда угодно, путешествовать по “виртуальным музеям” в регулируемом режиме просмотра, - но...

Оставим пока в стороне вопросы о том, насколько опосредовано общение с искусством через каналы массовой коммуникации. Обратим внимание на другое - восприятие информации через экран формировалось через “искусство кино”, то есть в нашем восприятии любая экранная информация немислима вне эстетических, художественно-образных аспектов. Отсюда и необходимость аудиовизуального образования в области экранных искусств, необходимость формирования аудиовизуальной культуры подростка.

На данном этапе развития общества этот процесс происходит в основном стихийно, в то время как киноуроки дают возможность активизировать его и сделать его более интенсивным.

Наиболее важными при этом представляются следующие факторы:

- необходимость формирования аудиовизуальной культуры подростка в общеобразовательной школе на данном этапе развития общества, связанным с революцией в информационных технологиях;
- необходимость эффективного использования образовательного потенциала аудиовизуальной среды, окружающей подростка (в том числе кино, телевидения, интернета, систем “виртуальной реальности”);
- необходимость более глубокого и объемного рассмотрения экранных искусств в процессе образования;
- повышение требований к уровню преподавания искусства в школе и его использования в воспитательном процессе.

Один из вариантов разрешения этой проблемы - реализация аудиовизуального образования (наиболее эффективны учебные курсы интегративного типа, синтезирующие навык работы с информацией с изучением искусства). Основные характеристики аудиовизуального образования на примере киноуроков:

\* целенаправленное воспитание у подростков эстетического вкуса, формирование устойчивого интереса к художественным качествам фотографии, аудиовизуальных (экранных) искусств;

\* формирование критического мышления;

\* развитие восприятия различных форм медиатекстов (в первую очередь киноповествования);

\* реализация творческого потенциала подростков в области аудиовизуальных искусств;

\* создание условий для формирования потребности в самообразовании, саморазвитии, самовоспитания личности, содействие формированию индивидуальности;

\* социальная реабилитация подростков девиантного поведения и возможная профессиональная ориентация.

Реализация системы аудиовизуального образования школьников возможна при использовании деятельностных подходов, реализованных в игровых и моделирующих процессы исследования методиках на базе педагогики диалога и сотрудничества. Для эффективности как эмоционального, так и интеллектуального развития личности и формирования индивидуальности подростков необходима сбалансированная система деятельности. Поэтому оптимальным для данного учебного курса представляется сочетание таких типов деятельности, как **эстетическое восприятие (с акцентом на переживание и рефлексю), интерпретация**

**результатов восприятия и художественно-творческая деятельность, а также освоение знаний,** стимулирующих остальные виды деятельности.

Как эстетическое восприятие, так и переживание в данном случае рассматриваются не как специфические психические функции, но как особый вид смыслообразующей психической деятельности, т. е., согласно концепции Ф.Е.Василюка, как “самостоятельный процесс, соотносящий субъекта с миром и решающий его реальные жизненные проблемы”<sup>2</sup>. Это имеет огромное значение и для социальной реабилитации подростков, поскольку дает возможность увязать мир собственных переживаний и ощущений с конкретными реальностями окружающего мира. Поскольку каждое художественное произведение имеет несколько слоев (уровней) восприятия сюжета - бытовой, социальный, символический, уровень авторской концепции, - разбор своего взгляда на произведение искусства может стать "точкой поворота" для подростка в формировании его убеждений и последующей их реализации в условиях конкретного социума.

Предлагаемые компоненты обеспечивают оперативность реагирования на смену ситуации и требования времени.

Важно также и то, что синтетический характер экранного образа предоставляет неограниченные возможности для интеграции искусств в рамках учебных занятий.

Сейчас перед нами стоит проблема: следовать в своей деятельности бесчисленным предлагаемым образцам - образцам поведения (приобретения только определенных товаров - согласно рекламному имиджу), следования одним и тем же схемам, - или “идти своей дорогой”, да еще и постоянно ощущать ответственность за свой выбор. Практика показывает, что характерное для западной бытовой культуры “влияние предлагаемого образца” в нашем случае часто принимает уродливо искаженные формы; реальность жизни требует самостоятельности принятия решений, ответственности, умения видеть вопросы и проблемы с разных сторон; умения ставить задачи (в том числе и самому себе), разрешать их и адекватно оценивать ситуации. И один из вариантов выхода - освоение образного мышления; эстетическое восприятие определяет внешнюю незаинтересованность оценки событий или явлений, а это, в свою очередь, способствует многоплановости видения и подхода к проблемам, овладению различными уровнями восприятия и анализа, умению найти выход практически из любой ситуации, потому что кроме *объема* знаний оказываются задействованными такие сферы мышления, как интуиция, использование различных типов логических построений, поиск аналоговых ситуаций в бытии и динамике культуры... Именно поэтому становится столь важной сфера художественного аудиовизуального образования. Область знания и творчества, где освоение новых форм поведения и поиск новых путей познания происходит в неразрывной связи с историческим бытием

---

<sup>2</sup> Ф.Е.Василюк, “Психология переживания”, М., 1984, с. 46 29

человечества. Область, где так легко найти и выделить культурные традиции - народа, страны, времени... так же легко, как и потерять, утратить, растворить конкретные и определенные признаки и явления в мозаичном хаосе восприятия. Можно ли составить представление о современном мире по программам телевидения? Как - и благодаря чему -подвергается искажению информация, и где сокрыты те самые “вечные ценности”, которые, невзирая на любые кризисы сознания, сохраняют свою значимость и дают основания для размышлений о будущем?..

Именно поэтому изучение аудиовизуальных искусств - насущная необходимость времен развитой технологии. Человек двадцать первого века должен быть прежде всего человеком творческим. Для ориентации в информационных системах и работы в высокотехнологичных структурах (типа компьютерных сетей) просто необходимы практические навыки диалога и развитое образное мышление; и ничто не заменит искусства и культуры в образовании и воспитании. При этом для процесса обучения важна не столько историческая хронология, сколько именно способ мышления и познания, определяемый существованием и развитием системы искусств.

Это определяет и требования к преподаванию аудиовизуальных искусств в школе. Не формально-логические объемы знаний, а умение чувствовать, осознавать, анализировать и сопоставлять - вот что должно становиться итогом художественного образования. При этом подросток должен осознавать бытие культуры как процесс - и развитие человека как часть этого процесса. Наша жизнь такова, какой мы ее делаем; и перевернутые системы ценностей свидетельствуют лишь о том, что минул некий пик развития (или спада), и мы находимся на другом склоне горы. Но гора-то одна и та же...

На основе опросов, анкетирования и наблюдений, проведенных в ходе педагогического эксперимента в период с 1985 по 2000 год в школах г. Москвы и Московской области, можно выделить в качестве отправных пунктов разработки программы аудиовизуального образования в среднем школьном возрасте следующие факторы:

\* Резкий сдвиг возрастных пределов и возможностей восприятия формы экранного повествования - монтажной структуры, визуальной насыщенности кадра, четкости мизансцен (например, наиболее популярные в среде подростков фильмы по возрастной шкале переместились “вниз” в среднем на три-четыре года; при этом, с одной стороны, наблюдается тенденция к расширению возможностей восприятия: 1987 год - монтажная структура экранного повествования параллельного типа четко осознается и анализируется 30% пятиклассников; 1995 год - экранный текст той же степени сложности не вызывает затруднений при идентификации и анализе у 74% аудитории того же возрастного состава. В 2000 году 89% пятиклассников тех же школ не испытывали затруднений с определением типа экранного повествования, в 2015 г это число увеличилось до 92%. С

другой стороны, наблюдались и такие тенденции, как возрастание информационных и эмоциональных перегрузок, падение внимания, быстрое наступление усталости, сужение индивидуальной сферы интересов и потребностей по отношению к предлагаемым возможностям, образование своего рода “информационного кокона” личности).

\* Изменение структуры системы восприятия подростками экранных искусств, что в свою очередь, тесно связано со спецификой ситуации “информационного взрыва” в нашей стране и социальными последствиями трансформации СССР в СНГ.

\* Рост интереса к телевидению.

Наиболее популярными у подростков 13-14 лет, по результатам опросов 2012-15 гг., являются следующие жанры: телеигры; новости - музыка, кино, спорт; видеоклипы; телепередачи типа “познание с развлечением”; ток-шоу; особое место занимают телесериалы - в частности, каждый школьник из опрошенных в 1996 году смотрел не менее 4-5 сериалов в неделю (из них два-три ежедневных), а к 1998 году это число возросло до 7 (из них в среднем три ежедневных). В настоящее время наблюдается тенденция к падению общего внимания к телесериалам, хотя по опросам 2010-2014 гг. число сериалов, к которым школьник обращается за неделю, достигло 10-11. Склонность к просмотру большого числа сериалов обычно характерна для той части подростков, восприятие которых не выходит за рамки “грамотного потребителя” видео- и телепродукции, без элементов активного сотворчества, “достраивания” экранного изображения; для них характерны и определенные трудности в художественно-творческой деятельности - работа у них чаще всего замирает на стадии замысла, навык доводить начатое дело до конца практически отсутствует.

При работе с **эстетическим восприятием экранного повествования** необходимо учитывать и использовать такие факторы возрастного восприятия, как: повышенная эмоциональность, непосредственность восприятия; ситуативность восприятия; приоритет внешнего по отношению к внутреннему - т. е. внешняя выразительность действия, которая для младших подростков (до 11-12 лет) не только интереснее наличия смысла (подтекста и т.п.), но и сама зачастую становится смыслом просмотра; утилитарное отношение к искусству; различные факторы падения внимания (в том числе и диктуемая практикой современного телевидения “усталость восприятия” - просмотр эмоционально напряженного материала, длинных фрагментов из фильмов невозможен без частых “рекламных пауз”) - это обусловило поиск эффективных способов более активного включения подростка в процесс просмотра. Специфика подхода заключена в том, что каждое из этих явлений должно становиться поводом для специального тренинга (либо выполнения целого ряда заданий) на базе рефлексивно-аналитической деятельности (иногда вкупе с переживанием).

С повышенной эмоциональностью, особенно у младших подростков, отнюдь не стоит бороться; разумеется, существуют определенные правила поведения - все же... стоит только вспомнить, что творилось в кинозалах советских времен на детских сеансах - ни один взрослый не мог там находиться более 10 минут. Такая бурная реакция на самом деле в какой-то мере оправдана: в ответ на экранное действие актуализируется физиологическая система движения - возникает стремление подпрыгнуть, крикнуть, словом, хоть как-нибудь отреагировать, выразить свои чувства. Простое "приведение к порядку" здесь может вызвать противоположную реакцию; поэтому наряду с тактичным разъяснением общепринятых правил поведения следует подумать о тщательном отборе материала. Наиболее эмоциональные видеофрагменты, сюжеты с активным действием, возможно, следует показывать во внеурочные часы; и следует отметить, что целенаправленный рефлексивный анализ эмоционального восприятия (что я чувствую? Что вызвало у меня такие чувства? Почему? Вызвало ли это такие же чувства у других? Как я отреагировал? Не изменила ли моя реакция восприятие данной ситуации?) обычно приводит к тому, что внешние проявления чувств становятся несколько менее бурными - начинают включаться механизмы параллельного самоанализа.

Большое значение имеет точность подбора фильмов. Здесь мы приходим и к необходимости работы с *установкой восприятия* - реализацией фактора ситуативности.

Установка восприятия обычно имеет две основные цели: настроить аудиторию на художественное восприятие (по мере возможности перевести восприятие из бытового плана в эстетический) и задать будущему просмотру определенный контекст - дать мотивацию на выполнение в последующем творческого задания; на определение жанра; на выявление тех или иных качеств предлагаемого фрагмента - времени создания фильма; страны производства; особенностей сюжета, поведения персонажей и т. д.

Установка восприятия обычно производится через разговор; по сути это - некий эпиграф к занятию, поэтому могут быть применены самые различные формы - от букета осенних листьев или живого цветка на столе до чтения стихов или какой-то цитаты с целью переключения внимания и последующего сосредоточения. Можно и применять короткие психологические разминки - ответы на необычные вопросы (типа буддийских коанов) или упражнения на развитие воображения (представьте себя *таким-то*). Однако общий настрой установки восприятия всегда должен быть непосредственно связан с темой киноурока.

Необходимо предусмотреть создание таких условий, когда материал и время киноуроков станут предметом особого интереса подростка, временем предельной концентрации внимания, местом приложения творческих сил; и здесь особо важен момент восприятия - живого взаимодействия школьника и экранного произведения. Здесь неизбежно возникает момент *сотворчества* - зритель "достраивает" экранное произведение (собственно, на этом основан



язык экрана - монтаж: соединение двух различных кадров порождает смысл, которого первоначально не содержалось ни в одном из них) . Именно на выделении и акцентировании подобных моментов следует выстраивать анализ экранного произведения.

Зачастую при анализе фильма рассматривается только проецирование авторского сознания, отражение авторской концепции в сознании подростка. Иногда бывает и так, что авторское сознание подменяется осознанием проблемы педагогом, который приобщает юных зрителей к тем проблемам, которые возникают у него самого при восприятии сложных художественных произведений. Однако здесь следует обращать особое внимание на те аспекты, которые представляют личностную значимость для самих ребят. Дело заключается в том, чтобы приобщить подростков к неизвестным им культурным взаимосвязям, понимая это приобщение как диалог автора произведения и подростка; как общение, в процессе которого подросток отнюдь не пассивный потребитель - он создает не только свой смысл, но и свой “текст” - соглашаясь при этом с автором или споря с ним. Собственная концепция экранного произведения существует у подростка изначально, пока не оформленная до конца в словах, однако потенциально готовая проявиться в случае, если подросток почувствует, что для данной дискуссии представляет интерес именно его мнение, своеобразие его восприятия. Каждый из зрителей строит *свой образ* экранного произведения. Интересно, что в большинстве случаев собственные интерпретации подростков представляют собой своеобразные метафоры - то есть эстетическая оценка произведения объединяет мысли и чувства. А отсюда уже недалеко до попытки самому мыслить по законам искусства, попытаться на том же языке - языке экрана - сформулировать “образный ответ” на собственные переживания. Таким образом, развитие *восприятия* происходит и через *аналитическую интерпретацию* произведения, и через собственную *художественно-творческую деятельность* подростка.

Этот момент может показаться спорным; однако вот несколько мыслей по поводу восприятия искусства, принадлежащих перу академика Д.С.Лихачева: “Произведение искусства не только сообщает, информирует, но и провоцирует некую эстетическую деятельность читателя, зрителя, слушателя. Эстетическое впечатление от него связано не только с получением информации, но одновременно и с ответным действием воспринимающего лица, творчески откликающимся этим действием на него. Произведение искусства рассчитано в акте своего творения не только на пассивное восприятие, но и на активное соучастие... Произведение искусства в его восприятии читателем, зрителем или слушателем - вечно осуществляющийся творческий акт.”<sup>3</sup>

Работа с развитием *восприятия* тесно взаимосвязана, в частности, с работой над *переживанием*. Овладение переживанием как особым видом

---

<sup>3</sup> Д.С.Лихачев, “Очерки по философии художественного творчества”, М.-Л., 1996, с.55-56

деятельности состоит в попытке осознать, почему данная ситуация вызывает именно такую эмоциональную реакцию; ответ на какие внутренние проблемы требует поиска в этой области. Обычно цепочка рассуждений идет от эмоций к реакциям, от реакций к выводам по поводу персонажа (его поведения, поступков, характера), затем - через оценочные суждения - следует подтолкнуть подростка к тому, чтобы он оглянулся на себя и попытался осознать, что же является его собственной проблемой и в какой мере “эмоционально прожитая” во время просмотра ситуация помогает ему решить эти проблемы - или приводит к противоречиям, или заставляет прийти к какому-то выводу... Не всегда вся цепочка рассуждений может быть реализована в рамках дискуссии; часто обсуждение, устный анализ является лишь видимой частью айсберга, в то время как большая часть работы растягивается на длительное время - происходит накопление информации, углубление прежних представлений и расширение ассоциативной сферы, своеобразная интеллектуализация эмоций, - а затем происходит качественный скачок, возникает потребность в новом эмоционально-смысловом освоении видеотекста. В конкретной практике это иногда отражается через требование повторного просмотра; периодическое возникновение подобных моментов может служить дополнительным фактором развития восприятия.

Исходя из эмоциональной стороны восприятия, в центре внимания оказывается *переживание*. И чрезвычайно ценно то, что переживание, по определению Ф.В.Василюка, является смыслообразующей психической деятельностью. Именно переживание оказывается в практике школьных занятий, имеющих своим предметом искусство, той формой синтеза, той ступенью, которая позволяет перейти от художественно-практической к абстрактно-логической форме познания, не теряя при этом того богатства и разнообразия эмоциональных реакций, которое и определяет индивидуальность, неповторимость личности.

С точки зрения овладения переживанием как особым видом деятельности и осмыслением его результатов, процесс воспитания заключается в переходе личности к самовоспитанию. Взаимодействие характера и ситуации, смоделированной произведением экранного искусства, через переживание формирует личность, определяет ее отношение к миру. По концепции Ф.Е. Василюка это происходит при переходе взаимоотношений личности с миром от этапа “простой внутренний мир - простой внешний мир” к этапу “сложный внутренний мир - сложный внешний мир”.

Работа с переживанием осуществляется через рефлексию собственного восприятия, направленность аналитического разбора материала и выполнение цикла творческих упражнений на развитие эмпатии, воображения, фантазии. Однако именно эстетическое переживание определяет внутреннюю мотивацию творчества у подростков. А результат творчества определяет выход на социальное общение - производству нужен

зритель. Одно из следствий творчества - стремление реализовать себя в социуме, закрепить свои позиции, добиться успеха в определенной социальной группе. Эффективность социальной реабилитации здесь во многом зависит от педагога, поскольку активность его собственной жизненной позиции во многом будет служить образцом и своеобразной "точкой отсчета" для группы подростков.

**Аналитическая интерпретация результатов восприятия** - один из важнейших этапов работы с произведениями аудиовизуальных искусств. Говорить об искусствах экрана - дело трудное: воедино сплетаются знания обо всех видах искусства. Насколько бы косноязычно не звучали высказывания ребят, следует выделять и подчеркивать те моменты, которые изначально исходят от активности восприятия, принципа сотворчества, самостоятельности переживания и осмысления мира. Материалом для самоанализа подростков должны при этом становиться их реальные взгляды, их проблемы, их собственное отношение к миру. Это определяет особые требования как к педагогу, так и к системе занятий:

- методологическая направленность занятий, система диагностики интересов и развития конкретной социальной группы подростков, контактности и других психологических качеств, определяющих вариант выбора программы аудиовизуального образования;
- связь изучаемого материала с жизнью, современностью, с изменениями, происходящими в мире, стране, регионе, данной местности;
- учебно-познавательная ценность используемого материала (здесь следует учитывать, что даже ценности антикультуры - поп-музыка, многие видеоклипы и рекламные видеоролики, телесериалы, манера общения теле- и радиоведущих и т.п. несут огромный объем социально-бытовой информации, восприятие которой сильно влияет на формирование круга ценностных ориентаций подростков; влияние этого круга "аудиовизуального общения" на формирование подростков в настоящее время мало исследовано);
- умение использовать различные виды мотивации в зависимости от характера учебно-познавательной деятельности и возраста обучаемых, диагностика результативности применяемых приемов и педагогических технологий, что напрямую выводит к вопросу о диагностике эффективности механизмов социальной реабилитации подростков;
- реализация курсов аудиовизуальной (медиа) культуры на основе высокой активности деятельностных процессов и их практической ориентации - особое внимание к формированию навыков внимания, восприятия, развития памяти, творческого мышления, создания благоприятных условий для творческой активности подростков с обязательным выходом на сферы социального бытия - участие творческих работ ребят на местных и общероссийских фотовыставках, фестивалях, размещение лучших материалов в местной прессе, создание собственных выпусков передач на местном телевидении, сайтов в Интернет и т.д.

- гибкость системы занятий, оперативное реагирование на события регионального и мирового значения, поощрение инициативы учащихся и практико-ориентированного процесса самообразования, создание специальной системы педагогических стимулов.

### **Критерии освоения экранной культуры**

В освоении учащимися экранной культуры выделим три уровня, расположив их в порядке усложнения.

Первый уровень – или первый этап освоения экранной культуры – понимание специфики языка экрана через наиболее доступные структурные и семантические единицы (кадр; категории его выразительности). Это сразу ставит подростка в условия сравнения “своего” и “чужого” экранного пространства, помогает ему войти в иной культурный контекст и уйти от “натурализации” происходящего в кадре. Именно на этом этапе формируются основы критического мышления, толерантности, возникает импульс к самообразованию, происходит коррекция системы вкусовых и ценностных ориентаций.

Второй уровень – освоение терминологии, формирование уровня грамотности в общении подростка с искусством. Результат этого этапа – возникновение культуры диалога с искусством, когда подросток в состоянии прочесть (или хотя бы предположить) авторскую концепцию художественного произведения, «скрытый смысл» рекламного сообщения и т.д.

Третий уровень – практическое освоение технологий творческой деятельности. Умение применить теоретическое знание и навыки художественного восприятия на практике, создавая собственное произведение (рецензию; короткий фильм; сайт или мультимедиапособие; видеопроект; передачу для школьного телевидения и т.п.)

Этот этап может стать этапом практической рефлексии на киноуроки – когда осмысление уроков этики, морали, экологии души идёт через собственную практическую деятельность ребенка, социальную или творческую.

## Глава 2.

### *О методике проведения киноуроков*

#### **Формирование навыков анализа фильма в современной экранной культуре**

Информационная среда стремительно изменяется, обретая новые качества; формально она становится более насыщенной, однако для подростка это все чаще означает жесткую дистанцию между предлагаемым ему миром знаний и ценностей и миром его собственных надежд, интересов, стремлений. Освоение культуры прошлого происходит в совершенно иных объемах и формах – от циклов телепередач до телесериалов и дамских романов на исторические темы, и здесь вопрос о критичности восприятия и аналитичности мышления подростков должен вставать гораздо более остро.

Все, что достигает определенного уровня совершенства (технологического и эстетического), принято обозначать термином “искусство”; однако здесь метафоричность этого термина может обернуться против нас. Термин “электронные искусства” возникает именно на такой почве; однако при пользовании электронными устройствами любой степени сложности и совершенства искусство, как и прежде, возникает не при наличии определенной степени мастерства, а там, где есть индивидуальное восприятие мира, обладающая своеобразием интерпретация реальности, *авторская концепция*.

А поскольку природа электронных устройств предполагает вторичность восприятия (зритель имеет дело не с реальностью, а с ее “слепок”, чьи качества определяются особенностями функционирования электроники), мы имеем дело с опосредованным, “свернутым” существованием эстетического восприятия мира. Наглядный пример: не бывает двух одинаковых закатов. Из ста художников, рисующих один и тот же закат, ни один не повторит видение мира и образную систему другого. А видеокамера (или цифровая фотокамера с последующей компьютерной обработкой изображения), отражая мир, старательно “подретуширует” его в меру своей электронной чувствительности: сделает цвета порезче, сгладит (или, наоборот, сделает более резкими) контуры теней, лишит их оттенков. Шансы получить одинаковые фотографии заката уже гораздо больше; включается еще и механизм подражания визуальным штампам, которыми нас в изобилии снабжают средства массовой коммуникации. И вот результат - из тысячи любительских фильмов о египетских пирамидах только один-два несут на себе отпечаток индивидуальности автора. Электронная изощренность видеотехники - достоинство, которое может обернуться недостатком, провоцируя пользователя на типичные решения, “штампы”, выбор одних и тех же точек съемки, условий освещенности и т. д. Именно поэтому освоение современных электронных технологий подростками требует разрешения проблемы эстетического освоения среды через использование этих технологий. И не последнюю роль здесь будет играть формирование критического мышления в процессе анализа чужих

произведений. Не понимая, как другой автор может выразить в произведении свою концепцию мира, невозможно проанализировать аналогичный процесс в своем творчестве.

Практически вся история экранных искусств присутствует в попытке освоить мир “через кадр”. И, направляя освоение технологий в русло творчества, поиска своеобразия, самобытности, уникальности, неповторимости нашего восприятия мира, мы избегаем опасности развития “механизированного восприятия”.

Здесь следует обратить особое внимание на то, что «медиа» в переводе с латыни - “средство”. Таким образом, залогом существования “электронных искусств” являются отнюдь не сами технологические достижения, а лишь способы и возможности их использования.. И видеосъемка (вплоть до технологии ТВЧ - телевидения высокой четкости), и компьютерные технологии мультимедиа - все это в образовании лишь средства достижения единой цели - эстетического воспитания личности.

Но, имея в руках столь богатый по спектру применения и воздействия арсенал средств, следует очень четко формулировать непосредственные цели их использования. В частности, богатство накопленных эстетических ценностей столь велико, что можно посвятить всю жизнь изучению мировой культуры через Интернет. Сидя за компьютером, “побывать” во многих музеях, “посетить” места исторических раскопок, познакомиться с сокровищами мировых библиотек... но так и не ощутить, не узнать, что же это такое - эстетическое познание мира через культуру, через произведение искусства. У людей с большим багажом восприятия зрительный образ - прежде всего повод для ассоциаций. У подростка “картинка” на экране компьютера оказывается неразрывно связанной не с комплексом ощущений, а с “новым понятием”; здесь всегда остается опасность подмены эстетического восприятия механическим запоминанием или логическим размышлением, чувственного восприятия - разумным и расчетливым знанием. А ведь мир существует только в единстве их сторон восприятия; и при широком использовании материалов средств массовой информации в обучении происходит ориентация прежде всего на логическую сторону познания. Недооценка же эмоциональной, чувственной стороны восприятия бытия грозит отклонениями в психическом развитии.

Однако у подростка всегда есть шанс восполнить те этапы эмоционально-чувственного восприятия мира, которые по той или иной причине оказались нереализованными в раннем возрасте. Американский психолог Ю. Бронфенбреннер, писатель-фантаст А. Азимов, кандидат психологических наук Е.Е. Кравцова - сторонники того мнения, что развитие фантазии, воображения, образного мышления, способность принимать участие в образно-ролевых играх - неперемнное условие полноценного формирования личности. И если по какой-то причине этап формирования этих качеств не был доведен до логического завершения, образуется своего рода лакуна развития, на которую могут наслаиваться болезненные реакции,

аффекты поведения, падение внимания... Именно поэтому столь большим эффектом обладают реабилитационные курсы, где происходит проработка подобных «лакун развития» - от эмоциональной до логической сферы.

Исследования восприятия подростков в 1997-2000 гг. приводят к тому же выводу: необходимы – в рамках общеобразовательных предметов или специальных занятий – циклы творческих заданий и упражнений, посвященные развитию различных видов памяти, воображения, фантазии, образного мышления. Возможно, это своеобразная компенсация за “неотработку” развития всех этих качеств в более раннем возрасте. И здесь то, что часто является факторами, усложняющими работу с подростками - повышенная эмоциональность, болезненная обидчивость, дистанция между претензиями и реальным уровнем умений и возможностей, - становится нашими союзниками. Именно это помогает при ориентации на творчество уравновесить новоприобретенный и прошлый эмоциональный опыт в чувственном познании мира, препятствуя тенденции придания огромного значения только предметной среде, предметному миру и абстрактно-логическим формам его освоения. Чувственные формы познания конкретны, они порождают особую внутреннюю позицию, помогают выработать критериев эстетической оценки и эстетических потребностей. А потребности общественного развития требуют воспитания не “гениальных исполнителей”, но людей, способных к самостоятельному творчеству, реализующих нетрадиционные подходы и способы преодолевать различного рода кризисные ситуации.

В наше время продолжается кризис привычной для предыдущих поколений стабильной системы ценностей. Традиции, идеалы, нормы этики и морали - все оказывается под сомнением, все подвергается пересмотру, ревизии. Это время требует полной самостоятельности в суждениях, ответственности, умения видеть вопросы и проблемы с разных сторон; умения ставить себе задачи, творчески разрешать их и адекватно оценивать ситуацию, используя информацию из различных источников.

При изучении основ медиакультуры сделан акцент на освоение сферы образного мышления, на работу с художественным восприятием. Сам термин “медиакультура” отражает особенности используемого подхода - изучение средств массовой информации и каналов массовой коммуникации взяты с точки зрения приобщения человека к культуре, рассмотрения образовательного процесса как элемента “присвоения культуры” (В.С. Библер), что помогает найти истинное место и наиболее эффективные способы использования средств массовой информации в учебном процессе.

Это определяет многоплановость видения и похода к проблемам, свободу выбора уровней восприятия и анализа, умение находить выход практически из любой ситуации, потому что кроме формального объема знаний оказываются задействованными такие сферы, как интуиция, воображение; а также различные типы логической обработки информации, поиск аналоговых ситуаций в бытии и динамике культурного опыта

личности. Именно поэтому изучение не только проблем эстетического воспитания, связанных с развитием электронных информационных технологий, но и образной системы искусств (особенно искусств синтетических, сама природа которых дает основания рассматривать их как способ отражения взаимодействия современного человека с информационной средой - кино, телевидение) представляет собой насущную необходимость времен развитых высоких технологий.

Для ориентации в сложных информационных системах и эффективной работы в высокотехнологичных структурах типа компьютерных сетей просто необходимы освоение практических навыков диалога через средства массовой коммуникации и развитое образное мышление.

Медиакультура – термин сравнительно новый, его возникновение вызвано к жизни необходимостью связать сферу информационной грамотности (иначе говоря, способности разбираться в характеристиках источника информации и в знаковой структуре языка средств массовой информации) со сферой культуры. Под медиакультурой в широком смысле слова мы понимаем культуру взаимодействия человека со средствами массовой информации во всем многообразии этой проблемы - язык СМИ, его знаковая структура и символика, "скрытое" существование определенного слоя культуры практически в любом сообщении (тексте) и связанные с этим особенности восприятия информации; наиболее эффективные варианты их использования. (Иначе говоря, вместо того, чтобы отождествлять репродукции живописных полотен с подлинным искусством живописи, следует просто усвоить разницу между ними и применять "медиапродукции" в обучении так, чтобы не возникало противоречия между формой подачи информации и ее подлинным смыслом).

При формировании эстетических потребностей через изучение медиакультуры особое внимание уделяется двум направлениям:

- развитию критического мышления, что представляет собой:

- освоение аналитических методов и приемов работы со смысловыми структурами СМИ; основная аналогия- понятие "текст" для сообщения, изложенного на языке медиа; выделение смысловых оттенков информации, чтение основной концепции, а также и "скрытого" смысла сообщения; выработка собственной позиции по отношению к данному сообщению;

- самостоятельное создание медиатекстов (учебных видеозарисовок, этюдов, видеоклипов; коротких телевизионных передач; мультимедиа "рефератов", "слайд-фильмов", и т.п.)

Интересно отметить, что сетевые компьютерные коммуникации используют *экранный* тип коммуникации; а в восприятии экрана огромную роль сыграли экранные искусства- кино, телевидение, видео. Таким образом, формирование критического мышления в сфере медиакультуры целесообразно начинать именно с анализа экранных произведений.

Приобщение подростка к миру культуры - процесс неоднозначный. Любознательность этого возраста зачастую грозит обернуться не лучшей из



своих сторон. Именно в эти годы происходит многостороннее становление личности. Нередко стремление проявить свое “я” выражается в том, что подросток гордо отвергает мир предлагаемых ему идеалов и “нетленных ценностей” и пытается проявить себя в сиюминутном, попадая при этом в те слои молодежной субкультуры, которые могут дать ему ощущение свободы, раскованности, внутреннего комфорта. Жаргон, особый стиль одежды, различные специальные аксессуары вся эта атрибутика определяет “свой мир”, не такой, как у других, а потому защищающий от всех социальных и моральных несправедливостей мира взрослых. У подростков - своя система общения, своя этика, своя мораль; так, например, существует и одно из наиболее молодых направлений в молодежной культуре - “киберпанк”. Это, по образному выражению зачинателя компьютерной моды, “жизнь в сетях”, т.е. способ существования и общения, неразрывно связанный с компьютером и всем тем, что привносит в жизнь многоцелевая электроника.

Но при этом человек может остаться на всю жизнь вечно юным в самом инфантильном смысле этого слова, потому что очень сложно бывает осознать, какой океан культуры баюкает размалеванную лодочку рэпа или того же киберпанка. И если потребности подростка в художественно-творческой реализации хотя бы частично развернуть на познание реального мира, появляется шанс реализовать и те этапы практически-духовного познания, которые пока еще мало задействованы в учебном процессе.

Вариантом такого “поворота сознания” и является изучение медиатехнологий (технологий, связанных с использованием массовой коммуникации) в рамках эстетического образования. Это направление может быть представлено развивающими учебными курсами детской журналистики в области детской прессы, радио, телевидения; давно известные курсы кинообразования и кинолюбительства в связи с переходом на видеотехнику стали более доступными и разнообразными. Однако именно работа с искусством экрана, представленная в программах развивающих курсов на материале кино, телевидения, видео, сейчас, с одной стороны, вызывает наибольший интерес у школьников, с другой - сложна для внедрения в педагогическую практику. Методики разработаны и существуют, но их тиражи малочисленны, а система внедрения в педагогическую практику то и дело обрывается на стадии подготовки учителя. Не продумана система дополнительного финансирования фото-, теле-, видеопроектов, к педагогам-руководителям курсов, кружков, студий часто предъявляют повышенные требования. Воспитательный и развивающий аспекты изучения экранной культуры вроде бы понятны и очевидны всем (большая часть медиатехнологий основана на общении с экраном!); но современная школа практически утратила ориентацию на перспективы своей работы. Требования к выпускникам остаются все еще на уровне конкретных знаний, но не умений работать с информацией. Традиционные связи “школа - ВУЗ” разрушены, новые еще не созданы; а о воспитании сложно говорить в условиях, когда система ценностных ориентаций общества то и дело встает с ног на голову.

Именно поэтому интерес к работе с искусством экрана в теории часто сменяется резким падением энтузиазма на практике.

История культур предлагает нам очень интересную картину того, как человек осознает мир, себя в мире и мир в себе, как возникают и перерождаются национальные культуры и культурные течения, связанные с жизнью одного поколения. Реализации этих задач способствует создаваемый на занятиях культурный контекст - даже частичное погружение в историю экранных искусств оставляет неповторимое впечатление вечной динамики бытия. Разнообразие форм, жанров, монтажных вариантов, богатство выразительных средств и сравнительная простота их использования делают для подростка вдвойне привлекательной попытку самому попробовать построить внутрикадровый мир по законам чувственного восприятия. Таким образом, аналитический этап работы выступает стимулом к предметно-практическому этапу.

Однако мало просто осознать, что взгляд на мир через экран уже есть выражение уникальности собственного “я”. У того, что снято, существуют зрители. Тогда и возникает осознание того, что рядом – точно такие же “я”, и смысл жизни заключается вовсе не в том, чтобы доказать превосходство своего “я” над другими. Возникает проблема “я и другие”; мир утверждается в своем бесконечном разнообразии, и каждая из возможных точек зрения получает право на существование.

Эта ступень требует от подростка не только умения осознать мир, свое место в мире и место другого рядом с собой; здесь необходима позиция *диалога* - реального диалога, когда оба собеседника предполагают друг в друге не только равные по возможностям индивидуальности, но и желание понять именно то, что тебе говорит другой, а не искать в его словах и поступках лишь отражение собственных помыслов и стремлений.

Диалогические отношения требуют от каждого из людей, во-первых, воспринимать другого в качестве желательного партнера общения, и, во-вторых, предполагать, что оба участника диалога имеют некую общность взглядов. Поиск этой общности часто представляет собой истинный смысл диалога, его глубинную подоплеку. Одиночество “я” перестает быть безысходным; сущность человека нашего времени может быть проявлена только в диалогическом единстве Я и ТЫ, участии в бытии других, в понимании, любви, дружбе, верности, в бытии через Мы и Вы. И эти отношения призваны разрушить официальный образ человека-марионетки, социального “винтика” либо безысходной жертвы социальной анархии, личности, которая лишена выбора и которую легко поставить “на нужное место” с помощью ряда определенных, математически выверенных воздействий.

Взгляд на человека как на социально адаптивную систему уходит в прошлое; все больше отдаляется от нас бум инженерной психологии, породившей проблему “промышленной эстетики” и нормативную этику “человека массы”. Именно бунт против нивелирующих индивидуальность

догм этой этики вызывал и вызывает к жизни все новые всплески неожиданно искаженных, а порой и вывернутых наизнанку культурных традиций. Молодёжь, как это бывало и прежде, шла по пути нигилизма, отрицания, - и порой утрачивала самый смысл того, что так отчаянно пыталась защитить - права человека на уникальность личного бытия, на его неповторимость, на счастье...

Молодежный протест никогда не возникает на пустом месте; но главная задача воспитания сейчас состоит не в том, чтобы нагрузить юный мозг всеми доступными знаниями в надежде обрести мудрость дел и поступков, свойственную только зрелому возрасту, - но в том, чтобы изначально помочь растущему человеку обрести тот характер отношений с миром, который позволил бы человечеству не утратить всякую надежду на будущее. Ведь целый ряд проблем, стоящих перед человечеством, - от нарушений экологического равновесия до братоубийственных войн - разрешим только в том случае, если люди смогут понять друг друга и договориться о чем-то хотя бы на элементарном уровне.

Не зря возникали прогнозы о том, что новый век будет ознаменован именно развитием диалогических форм общения, реализующих понимание на новом уровне, новых требований к участникам и результату диалога. Не случаен и наблюдаемый закат авторитарной педагогики; диалог становится не только более эффективной формой обучения, но и насущной необходимостью, важнейшим условием развития, условием выживания. И очень важно в процессе обучения не сводить понятие диалога только к отношениям ученика и учителя; ученик должен почувствовать за беглыми линиями росписей на стенах пещер, за грандиозностью средневековых соборов и благоговейной тишиной картин все тех же собеседников - людей, которые, как и он, думали, переживали, влюблялись и страдали; их одолевали те же чувства и терзали те же вопросы...

Диалог времен становится диалогом культур - через диалог людей.

Именно это понимание и ощущение мира является центральным при обращении к истории экранных искусств.

Подросток довольно быстро вычленяет первичное представление о том, что характер информации, которую он получает от экрана, определен прежде всего тем, что через экран (рамку кадра) мы видим мир глазами другого человека. Взгляд в объектив кино- или видеокамеры "первичен"; именно он определяет параметры нашего восприятия (граница видимого, угол зрения, освещенность, мизансцена, объект). И это помогает нам, усиливая многие стороны чувственно-эмоционального воздействия мира в нашем восприятии; но в то же время и препятствуют воссозданию той или иной меры объективности. Реальность происходящего на экране, особая достоверность представленного нам с помощью экранного языка события диктует нам *способ восприятия мира*.

Условность жанра, вполне привычная и приемлемая в литературе, может предстать перед нами на экране немислимой, натуралистичной

жестокостью (попробуйте предположить, как будет выглядеть в голливудской экранной интерпретации фраза, обычная для русской сказки: “И убили братья Ивана, разрубили на куски да разбросали по чисту полю”).

Издавна истиной искусства была не дословная материализация метафоры, а использование выразительных средств данного вида искусства для того, чтобы удивить, ошеломить человека, раздвинуть рамки привычного восприятия, заставить его увидеть мир по-новому и обрадоваться (или ужаснуться) вместе с художником. Именно непосредственное, живое переживание произведения искусства и является тем, что способно объединить эпохи и культуры; именно переживание служит одним из главных механизмов передачи той информации, которая частично скрыта в бессознательном. Через процесс восприятия (включая простое созерцание) произведения искусства и переживание передается комплекс личностного неявного знания, то есть тот комплекс отношения к миру, который в целом не проявлен в системе устных и письменных правил, но тем не менее обладает способностью передаваться в процессе непосредственного общения.

Диалог с экраном - это переход с позиции “просто зрителя” на позицию собеседника, и далее: от сопереживания - к сотворчеству, к активному “достраиванию” экранного мира, к более глубокому пониманию авторской концепции, истолкованию фильма как модели мира; к самовыражению - через творчество.

В настоящее время экран является основным источником “быстрой” информации о различных событиях и явлениях; важно и то, что для школьников кино, телевидение, видео являются незаменимыми источниками дополнительной информации по многим учебным предметам. Зачастую авторитетность этих источников информации куда выше, нежели вера в слова родителей или знания официального образования; это связано с тем, что любая информация при представлении ее в форме экранного повествования объективируется как реальная. То есть и заведомо ложная концепция “проходит” в восприятии под знаком “безусловной реальности”, хотя на самом деле является реальностью *виртуальной* - воссозданной с помощью технологических средств и обладающей высокой степенью психологической достоверности.

Первый этап освоения основ экранной культуры - понимание специфики языка экрана через наиболее доступные структурные и семантические единицы (кадр; категории его выразительности). Это сразу ставит подростка в условия сравнения “своего” и “чужого” экранного пространства, помогает ему войти в иной культурный контекст и уйти от “натурализации” происходящего в кадре.

Чрезвычайно важно для этого этапа использование отечественного киноматериала. Активное развитие эмоциональной сферы, развитие личности, формирование индивидуальности, – всё это подразумевает освоение проблем окружающего мира на основе национальных культур.

Именно поэтому киноуроки, использующие короткометражное отечественное кино, весьма важны для современной школы, и широкое распространение этого опыта станет новым этапом возвращения в школу воспитательной работы.

Рассмотрение эволюции языка экрана - от немого кино до истории телевизионной рекламы и видеоклипа, - приводит нас к пониманию общих истоков формирования культуры XX века и способов ее освоения, которые мы обычно применяем в “скрытой”, свернутой форме.

Обычно под языком экрана понимают прежде всего монтаж. Однако монтаж - не только соединение кадров (вспомним знаменитую формулу образования смысла, принадлежащую С.М. Эйзенштейну “1+1=3” - т. е. при соединении двух кадров рождается третий смысл, которого не было ни в одном из этих отдельно взятых кадров), но и соединение всех элементов экранного зрелища в одно целое.

Рассмотрим вариативную схему анализа фильма – первый этап освоения экранной культуры (медиакультуры). Для его реализации необходим цикл занятий – минимум 6-8 часов. Можно выстроить этот цикл на анализе одного произведения (что обычно и происходит при работе с киноуроками).

Задачи первого этапа:

- Формирование первичных представлений о киноязыке;
- Формирование представлений о вариативности смысловых структур (жанр, расчет на определенную зрительскую аудиторию);
- Освоение культуры высказывания, доказательства, аналитического суждения, дискуссии;
- Рефлексия восприятия (на примере работы с культурным контекстом);
- Восхождение к пониманию авторской концепции.

Киноуроки предоставляют педагогу возможность реализовать весь цикл в течение одного-двух занятий. Важно, что ребята при этом работают на доступном для возраста материале и имеют возможность формирования идеалов и вкусовых пристрастий исходя из реалий российской жизни. Удивительный художественный мир, предлагаемый фильмами режиссера Елены Дубровской, даёт возможность размышлять о жизни, которая нас окружает. Более подробно характеристика киноуроков будет дана в главах, описывающих занятия по фильмам.

Пока же отметим, что работа по формированию экранной культуры с элементами воспитания традиционно проводилась в рамках работающей и сейчас линии кино клубов. Однако если мы посмотрим на теоретические аспекты кино клубной работы, преимущества уроков кино с короткометражными лентами фирмы «Интелкино» станут очевидны. При соблюдении той же цепочки развития личности, освоения критического мышления, формирования основ экранной культуры работа с лучшими

образцами западного кино – это работа с иностранной культурой, где вопрос о формировании эстетических идеалов, этических основ, культуры эмоционального восприятия идёт через отчуждение, что для современного мира стало уже привычным – но от этого не становится более привлекательным.

Приведём для сравнения пример киноклубной работы – анализ фильма для 9-11 классов (на примере картины Бэза Лурманна «Ромео + Джульетта»).

Общая схема разбора фильма:

1. Тренинги на внимательность. Анализ экспозиции или первой сцены. Автор и его характеристика сюжета.

2. Представление о стиле фильма. Язык экрана: особенности композиции кадра, костюмов, фонограммы, монтажа. Анализ первых сцен и первого эпизода. Выход на бытовой уровень смысла.

3. Анализ драматической структуры. Особенности драматургии фильма (в случае работы с экранизацией – сравнение с литературной первоосновой, их сходство и различие, понимание различий в языке разных искусств). Понимание сюжетных перипетий на уровне социума.

4. Контексты восприятия. Контекст времени создания произведения; восприятие через призму современной культуры; собственное восприятие подростка (рефлексия). Отдельные темы фильма и отношение зрителя к ним.

5. Анализ сюжетной схемы. Кульминация и развязка. Характер монтажа. Концепция автора: уровень взгляда на мир.

6. Путь размышления: повтор этапов анализа, сведение всех ступеней познания и анализа воедино (по возможности через личное восприятие). Итогом может стать написание рецензии или отзыва на фильм.

1. Тренинги на внимательность. Анализ экспозиции. Автор и его характеристика сюжета.

Посмотреть экспозицию фильма (до первых кадров сцены на бензоколонке).

Вопросы для дискуссии:

Будет ли этот фильм трагедией? Что дает нам основание для такого мнения?

Какие темы появляются в этих кадрах фильма?

В каком стиле сделана экспозиция (стилизация под какие жанры? Открыт ли принцип стилизации – или замаскирован?)

Каков самый первый кадр?

Что происходит далее? Каков смысл видеоклипа?

Есть ли в мире этого фильма Бог – для героев? Для зрителей? Для режиссера?

Звучащий текст – текст Шекспира? Как он звучит для нас?

Воспринимаем ли мы его как текст Шекспира?

Название фильма. Почему именно «Ромео \крест/ Джульетта»?

2. Представление о стиле фильма. Язык экрана: особенности композиции кадра, костюмов, фонограммы, монтажа. Анализ первых сцен и первого эпизода. Выход на бытовой уровень смысла.

Первая сцена: общая характеристика стиля.

Приметы старины и признаки современности.

Соответствует ли текст изображению?

Характеристики персонажей. Эклектика изображения. Приметы каких жанров мы можем опознать в первой сцене?

Первый вариант понимания концепции: эклектика как стиль бытия и понимания жизни?

Вечны ли проблемы Шекспира – или только современный антураж делает их интересными для нас, детей сегодняшнего дня?

Клиповый стиль монтажа. Характеристика главных героев. Пустынный пляж как «роща сикомор» у Ромео; дом Джульетты – ирония облика и действий каждого персонажа.

Что объединяет главных героев? (ответ искать в монтажных переходах – тема воды, чистоты, отъединенности от окружающей их реальности).

О чем эта история (мнение на данном этапе).

1. Анализ драматической структуры. Особенности драматургии фильма (в случае работы с экранизацией – сравнение с литературной первоосновой, их сходство и различие, понимание различий в языке разных искусств). Понимание сюжетных перипетий на уровне социума.

Анализ изменений и отступлений от текста Шекспира. Где приметы современности противоречат тексту – или вызывают неоднозначную реакцию? (Пистолет системы «Шпага» и т.п.)

Что может литература (пьеса) и чего не может экран.

Особенности экранного воплощения.

Тема мафии: правомерность подобной трактовки Шекспира.

2. Контексты восприятия. Контекст времени создания произведения; восприятие через призму современной культуры; собственное восприятие подростка (рефлексия). Отдельные темы фильма и отношение зрителя к ним.

Что в стиле фильма идет от пьесы? Без каких элементов знания эпохи действие для нас попросту непонятно?

Остаются ли для нас какие-либо элементы непонятыми? Отчего это зависит?

Связано ли это с творческим стилем режиссера – Б. Лурманна?

Зачем этому фильму начало, имитирующее информационную телепередачу? Какие ощущения при этом испытывает зритель?

(Письменно или устно – разобрать личные мнения:

Что испытываю я во время просмотра?

Кадры, которые мне нравятся? Почему?

Кто из персонажей мне близок, симпатичен и почему?

Почему мое восприятие героев Шекспира близко (или далеко) от того, что показывает режиссер).

Возможно выполнение практического задания: создание коллажа для того, чтобы выразить: состояние одной из сцен; характеристику персонажа. Разбор монтажного принципа коллажа дает понятие о личностном восприятии фильма и выражении собственного отношения к предмету коллажа.

3. Анализ сюжетной схемы. Кульминация и развязка. Характер монтажа. Концепция автора: уровень взгляда на мир.

Построение сюжетной схемы фильма.

Выявление кульминации и развязки.

Сцена кульминации: какие темы здесь проявляются наиболее ярко. (Темы воды, свободы, оружия, грозы, скорости). Трагедия или случайность движет сюжет в фильме? Докажите свое мнение на основе монтажа сцен развязки и кульминации. (Кульминация – неизбежность содеянного; развязка – случайность смерти Ромео: минутой позже он бы увидел Джульетту живой).

Основная мысль трагедии Шекспира и основная мысль фильма.

Чему служит кольцевая композиция фильма? Есть ли зачатки этого у Шекспира?

Состоится ли примирение враждующих семей в мире фильма? (Обоснуйте свое мнение).

4. Путь размышления: повтор этапов анализа, сведение всех ступеней познания и анализа воедино (по возможности через личное восприятие). Несколько участников занятий повторяют путь своих размышлений: как они пришли к последним выводам, что на этом пути было для них интересным, что стало открытием.

Таким образом, по данной схеме происходит обсуждение практически любого экранного произведения.

Доступность экранного языка и эмоциональность восприятия киноискусства служит основанием для баланса эмоционального и логического.

Для эффективности формирования критического мышления следует повторить подобную схему работы не менее чем с тремя-четырьмя различными жанрами; желательно включать в работу популярные в данной молодежной среде фильмы с мифологической основой. Оптимальное время работы с подобным циклом – один-два месяца.

Именно поэтому «труд души», предлагаемый киноуроками, столь ценен. Работа с короткометражными фильмами не только экономит время, но и дает возможность активного личностного роста, интенсивного формирования медиа- и информационной культуры, что особо важно в эпоху цифровизации образования.



Дополнительным итогом проведения киноурока может стать написание рецензии или отзыва на фильм (рефлексия в письменной форме).

При написании письменных работ следует учитывать: **рецензия** – более или менее полный аналитический разбор фильма, **отзыв** – личное мнение о фильме. Не стоит путать эти два жанра или смешивать их в один.

Киноуроки могут не только заменить привычные формы кинообразования, но и стать основой для нового этапа экранной культуры, предлагая интерактивные формы рефлексии и осмысления просмотренных фильмов. Например, можно предложить учащимся придумать добрые дела – тайные или явные – аналогичные теме фильма, и реализовать их.

При этом работа с фильмами индивидуальна, хотя и предлагает привычные рамки освоения культуры, а не реализацию идей постмодернизма. Экран снова становится основой для связи поколений, а не поиска различий в характерах и менталитетах. И в этом залог большого будущего киноуроков. Новый этап кинообразования необходим школам, и чем раньше мы это поймем, тем больше шансов на то, что новое поколение найдёт свою дорогу, не отвергая традиций отечественной культуры и принимая всё разнообразие лучшего +мирового опыта.

**Критерии освоения экранной культуры.** В освоении учащимися экранной культуры выделим три уровня, расположив их в порядке усложнения.

Первый уровень – или первый этап освоения экранной культуры – понимание специфики языка экрана через наиболее доступные структурные и семантические единицы (кадр; категории его выразительности). Это сразу ставит подростка в условия сравнения “своего” и “чужого” экранного пространства, помогает ему войти в иной культурный контекст и уйти от “натурализации” происходящего в кадре. Именно на этом этапе формируются основы критического мышления, толерантности, возникает импульс к самообразованию, происходит коррекция системы вкусовых и ценностных ориентаций.

Второй уровень – освоение терминологии, формирование уровня грамотности в общении подростка с искусством. Результат этого этапа – возникновение культуры диалога с искусством, когда подросток в состоянии прочесть (или хотя бы предположить) авторскую концепцию художественного произведения, «скрытый смысл» рекламного сообщения и т.д.

Третий уровень – практическое освоение технологий творческой деятельности. Умение применить теоретическое знание и навыки художественного восприятия на практике, создавая собственное произведение (рецензию; короткий фильм; сайт или мультимедиапособие; видеопроjekt; передачу для школьного телевидения и т.п.). Этот этап может стать этапом практической рефлексии на киноуроки – когда осмысление уроков этики, морали, экологии души идёт через собственную практическую деятельность ребенка, социальную или творческую.

## **Ход занятия**

- 1. Организационный момент**
- 2. Определение темы занятия.**
- 3. Просмотр**
- 4. Обсуждение фильма**
- 5. Заключение. (Выводы)**

### **1. Организационный момент**

Очень важно эмоционально выверить интонацию занятия. Если ребята возбуждены, чересчур активны, надо разрядить ситуацию, возможно, помочь аудитории сосредоточиться. Это лучше сделать привычным для ребят способом. Если вы применяете динамические разминки – это может быть пара легких физических упражнений. Если учащиеся предпочитают интеллектуальные разминки – это может быть просьба сесть, закрыть глаза и представить себя в космосе... на орбите Земли... на нашей планете... в данном городе... в этом зале (в этой комнате и т.п.). таким образом происходит переключение мышления от абстрактного, удаленного к конкретному, направленному на время и пространство, где они находятся.

Можно попросить ребят вспомнить, есть ли у них в семьях герои войны, как они об этом узнали, что они вообще знают о своих родственниках

В помещении должно быть удобно смотреть – по освещению, по местам для зрителей. Если это обычный класс – лучше попросить ребят поставить стулья так, чтобы им было комфортно смотреть (не строго по рядам, например).

### **2. Определение темы занятия**

*Задача этого этапа – эффективно подготовить юных зрителей к просмотру фильма.*

*Здесь также может быть два варианта. Один – настроить на активный просмотр: просто попросить детей быть внимательными, объявив, что после фильма они должны будут сформулировать тему фильма. В этом случае лучше не употреблять нужных терминов до просмотра и свести разговор к минимуму.*

*Второй вариант – активное обсуждение темы фильма, когда сам просмотр будет одним из ответов на предлагаемые ребятам вопросы.*

*Пример такого обсуждения:*

*[Обсуждение мнений. Важно выделить то, что известно лично ребятам и важно именно для этой аудитории]*

А сейчас мы с вами посмотрим фильм, который рассказывает о вашем ровеснике. Возможно, он поможет нам понять, где же истоки героизма и почему мы так бережно храним память о героических поступках, почему так важно понимать это сегодня и проявлять эту память в обыденной жизни.

### **3. Просмотр фильма: общие положения**

*Во время просмотра, если вы видите, что ребята отвлекаются, смотрят не слишком внимательно, или воспринимают фильм с иронией, вы можете прибегнуть к приему комментированного просмотра. Это требует некоторого навыка. Необходимо хорошо знать фильм – чтобы не говорить одновременно с героями. Можно задать во время фильма два-три вопроса для будущего обсуждения, прокомментировать действия героев, спросить – как думают ребята, что будет дальше? Как поступят герои?*

*После просмотра необходима небольшая пауза. Эмоционально насыщенный экранный медиатекст требует своеобразного «перехода», возвращения к реальной жизни.*

*Можно просто немного помолчать, прежде чем начинать разговор. Или: пока идут титры, рассказать детям о том, как собирают макулатуру для того, чтобы снимать эти фильмы. Титры лучше не «обрезать» - чтение титров дает представление о том, сколько человек работает над фильмом, насколько это сложная и неординарная работа. Современная телевизионная манера «ускорять» или вообще «обрезать» титры обесценивает*

*Еще один вариант: обратить внимание детей на количество людей в титрах, пояснить, что для итога работы – хорошего фильма – должен хорошо поработать каждый. И не меньшую роль в этом результате должен играть... зритель. Потому что он должен быть внимательным, должен много знать, чтобы понимать, о чем ему рассказывают, чтобы не просто посмотреть картину, но и сформировать по поводу героев и их поступков свое собственное мнение.*

### **3. Анализ фильма**

Основные направления разговора о фильме вытекают из его сюжета.

Учтите, что смысл фильма – это то, что можно выразить в одной фразе. Смысл не может быть запутанным и многослойным. Смысл – это то, что остаётся после просмотра, сухой остаток чувства и эмоции, той смеси личных впечатлений и показанного в фильме, которая делает человека немного другим, незримо поднимает его еще на одну ступень жизни.

Иногда смысл фильма дети легко формулируют сразу, по первым впечатлениям. Это прекрасно.

Но для того, чтобы подняться на эту ступень, впечатление должно стать осознанным. И поэтому мы пускаемся на поиски доказательств – так ли мы поняли автора фильма, соответствует ли то, что мы увидели, основным идеям картины?

Отметим – в хорошем фильме любая деталь, любая сцена отражают главную идею, они способны при вдумчивом анализе привести нас к тем же выводам, что и весь фильм. Поэтому проверять себя по различным деталям, искать истину через частное – это самый простой и самый правильный путь.

Термин «обсуждение», которым иногда заменяют «анализ фильма», имеет один нежелательный оттенок: оценочный. Мы не «судим» фильм, не выявляем его недостатки, правильность или неправильность авторской

позиции. Анализ фильма – это способ понять, что же хотели сказать авторы картины, вступить в активный диалог с экраном – и осознать это, осмыслить, что чем больше мы понимаем, тем больше и сами растём, становимся мудрее и постигаем мир.

Каждое из указанных направлений должно быть продиктовано материалом фильма. Однако это лишь основа – дети могут предложить свои направления обсуждения. Задача педагога – помочь им пройти через наиболее важные, ключевые точки киноповествования, не упустить того, что предложено данным фильмом для личных открытий и личностного роста.

*Уважаемые педагоги!*

*Важнейшим аспектом киноуроков является организация закрепляющих воспитательных практик, организованных в классах вашей школы. На каждое понятие или качество, разбираемое на киноуроке, необходимо придумать вместе с учениками общественно полезную акцию, направленную на закрепление этого понятия и применение его на практике.*

*Рекомендуем следующий ритм работы по киноурокам в течение месяца:*

*Первая неделя - проведение киноурока и домашнее задание «придумать общественно полезную акцию по теме киноурока».*

*Вторая неделя – проведение собрания и выбор общественно полезной акции по теме киноурока из придуманных, назначение сроков её реализации.*

*Третья неделя – реализация выбранной общественно полезной акции по теме киноурока и обсуждение результатов.*

*Просим все общественно-полезные акции, придуманные и реализованные школьниками, присылать на почту [kinouroki@mail.ru](mailto:kinouroki@mail.ru) и публиковать в социальной сети ВКонтакте на главной странице группы «Киноуроки в школах России».*

*Приглашаем педагогов, системно проводивших в своем классе, ежемесячно, в течение учебного года, киноуроки с применением воспитательных практик, стать участниками Всероссийского экспертного совета национального развития, организованного в рамках проекта «Киноуроки в школах России».*

*Все социальные практики будут публиковаться в электронном каталоге. Ежегодно, по 9 лучшим воспитательным практикам, в каждом регионе, будет снят документальный фильм, раскрывающий работу педагога с детьми.*

## **Глава 3**

### **Материалы к киноуроку**

#### **Материалы к киноуроку по фильму «Честь имею»**

### **Пособие для проведения классного часа (или занятия по воспитанию и развитию личности) (1-4 и/или 5-9, 10-11 классы)**

*«Память - это не брошенная на стол монета,  
а горящая свеча»  
Английский физиолог Грей Уолтер*

*Благородный муж знает долг,  
а низкий человек знает выгоду.  
Конфуций*

#### **Цели занятия:**

- Формирование у учащихся эмоциональных представлений о понятии чести, чувстве долга, честности, патриотизма, умении дружить;
- формирование основ российской гражданской идентичности, становление гуманистических и демократических ценностных ориентаций;
- формирование целостного, социально ориентированного взгляда на мир в его органичном единстве и разнообразии;
- формирование уважительного отношения к иному мнению, умения вести диалог.

#### **Задачи занятия:**

##### **личностные:**

- ознакомить детей с понятиями «честь», «патриотизм», «чувство долга», «умение сочувствовать» «умение сопереживать» и «сострадание» на примере сюжета фильма;
- начать овладение начальными навыками адаптации в динамично изменяющемся и развивающемся мире;
- развивать этические чувства, доброжелательность и эмоционально-нравственную отзывчивость, понимание и сопереживание чувствам других людей;
- продолжить принятие и освоение социальной роли обучающегося, развитие эмоциональных мотивов деятельности и формирование личностного смысла деятельности;
- развить представления о самостоятельности и личной ответственности за свои поступки;

- продолжить развитие навыков сотрудничества со взрослыми и сверстниками в разных социальных ситуациях, формирование умений не создавать конфликтов и находить выходы из спорных ситуаций;

- формировать установку на безопасный, здоровый образ жизни, работу на итоговый результат.

**метапредметные:**

- Развивать умение работать с информацией в процессе чтения: умение ориентироваться в источниках информации, адекватно понимать прочитанное, сортировать информацию с точки зрения ее важности, делать выводы и обобщения.

**предметные:**

- Развивать кругозор учащихся, обогащать словарный запас.

**Методы:** словесные; частично-поисковый; методы самостоятельной работы.

**Формы организации познавательной деятельности:** коллективная; фронтальная; групповая.

**Виды деятельности:** беседа, просмотр, комментированное чтение, самостоятельная работа с источниками информации.

**Ожидаемые результаты:** понимание того, что такое чувство долга, что такое героизм, особенностей проявления чувства долга в наше время – в быту и в экстремальных ситуациях, умение анализировать и оценивать поступки других и свои поступки

**Ход занятия**

1. Организационный момент
2. Определение темы занятия.
3. Просмотр
4. Обсуждение фильма
5. Заключение. (Выводы)

**1. Организационный момент**

Очень важно эмоционально выверить интонацию занятия. Если ребята возбуждены, чересчур активны, надо разрядить ситуацию, возможно, помочь аудитории сосредоточиться. Это лучше сделать привычным для ребят способом. Если вы применяете динамические разминки – это может быть пара легких физических упражнений: потянуться, раскинуть руки, опустить их, сесть. Если учащиеся предпочитают интеллектуальные разминки – это может быть просьба сесть, закрыть глаза и представить себя в космосе... на орбите Земли... на нашей планете... в данном городе... в этом зале (в этой комнате и т.п.). таким образом происходит переключение мышления от абстрактного, удаленного к конкретному, направленному на время и пространство, где они находятся.

В помещении должно быть удобно смотреть – по освещению, по местам для зрителей. Если это обычный класс – лучше попросить ребят поставить стулья так, чтобы им было комфортно смотреть (не строго по рядам, например, а по полукругу или ломаной линией).

Можно попросить ребят вспомнить, знакомы ли им ситуации, когда приходилось (им или кому-либо ещё) защищать свою честь?

## 2. Определение темы занятия

*Задача этого этапа – эффективно подготовить юных зрителей к просмотру фильма.*

*Здесь также может быть два варианта. Один – настроить на активный просмотр: просто попросить детей быть внимательными, объявив, что после фильма они должны будут сформулировать тему фильма. В этом случае лучше не употреблять нужных терминов до просмотра и свести разговор к минимуму.*

*Второй вариант – активное обсуждение темы фильма, когда сам просмотр будет одним из ответов на предлагаемые ребятам вопросы.*

*Пример такого обсуждения:*

Ребята, скажите, пожалуйста, как вы считаете: что такое честь?

Есть ли в наше время место для этого понятия? Где?

Как связаны честь, честность, мужество? Какие еще понятия тесно переплетены с этими?

В каких случаях говорят: «Честь имею!»?

А как вы думаете:

Может ли кого-либо оставить равнодушным вопрос о чести и чувстве собственного достоинства?

Говорить о чести может только взрослый человек? Или представление о чести мы получаем с детства?

Приведите, пожалуйста, примеры.

*[Обсуждение мнений. Важно выделить то, что известно лично ребятам и важно именно для этой аудитории]*

Это понятие в большей или меньшей степени касается каждого из нас. Оно не может устареть, куда на свете есть традиции, переходящие из поколения в поколение. Особенно фамильные (семейные) традиции.

Известный писатель Даниил Гранин говорил, что честь даётся человеку один раз в жизни – вместе с именем. А это значит, что честь и чувство собственного достоинства неразрывны. В свою очередь это приводит к выводу, что уйти в прошлое такое понятие не может.

Вспомним ещё эпиграф к «Капитанской дочке» Пушкина: «Береги платье снову, а честь – смолоду».

Вот и наш юный герой живёт по этому принципу.

И лёгкой такая жизнь не бывает...

Можно найти примеры тому, что понятия чести и достоинства в жизни уходят на второй план. И некоторые люди готовы изменить себе, унизиться перед кем-либо, чтобы достичь какой-то цели, обычно – материального благополучия. Тем более что честь – это глубоко личное чувство, есть ощущение, что такой проступок будет спрятан в глубине души, и не будет никаких последствий. Но это и часть нравственности человека. Бесчестие унижает, оно лишает самоуважения, и человек вынужден снова и снова доказывать себе и другим, что он выше нравственных законов и морали. Но в итоге это – духовная гибель, разложение души.

А сейчас мы с вами посмотрим фильм, который рассказывает о вашем ровеснике. Возможно, он поможет нам понять, где же истоки представлений о чести, почему для нас это понятие так неразрывно связано с честностью, верностью традициям, и почему мы так ревностно относимся к чести и очень важно понимать это сегодня в обыденной жизни.

### **3. Просмотр фильма «Честь имею».**

*Во время просмотра, если вы видите, что ребята отвлекаются, смотрят не слишком внимательно, или воспринимают фильм с иронией, вы можете прибегнуть к приему комментированного просмотра. Это требует некоторого навыка. Необходимо хорошо знать фильм – чтобы не говорить одновременно с героями. Можно задать во время фильма два-три вопроса для будущего обсуждения, прокомментировать действия героев, спросить – как думают ребята, что будет дальше? Как поступят герои? Например – что будет делать главный герой после беседы с директором училища?*

*После просмотра необходима небольшая пауза. Эмоционально насыщенный экранный медиатекст требует своеобразного «перехода», возвращения к реальной жизни.*

*Можно просто немного помолчать, прежде чем начинать разговор. Или: пока идут титры, рассказать детям о том, как собирают макулатуру для того, чтобы снимать эти фильмы.*

*Титры при показе лучше не «обрезать», т. е. дать детям время на то, чтобы осознать, сколько человек работает над фильмом, насколько это сложная и неординарная работа. Современная телевизионная манера*



*«ускорять» или вообще «обрезать» титры обесценивает труд многих людей, которые принимают участие в работе над картиной (или просто оказывают какую-либо помощь при съемках). Благодарность в титрах – это память о том, как был сделан фильм, и просмотреть список тех, кто помогал этой работе, для ребят будет очень полезно.*

*Еще один вариант: обратить внимание детей на количество людей в титрах, пояснить, что для итога работы – хорошего фильма – должен хорошо поработать каждый. И не меньшую роль в этом результате должен играть... зритель. Потому что он должен быть внимательным, должен много знать, чтобы понимать, о чем ему рассказывают, чтобы не просто посмотреть картину, но и сформировать по поводу героев и их поступков свое собственное мнение.*

### **3. Анализ фильма**

Основные направления разговора об этом фильме вытекают из его сюжета.

Учтите, что смысл фильма – это то, что можно выразить в одной фразе. Смысл не может быть запутанным и многослойным. Смысл – это то, что остаётся после просмотра, сухой остаток чувства и эмоции, той смеси личных впечатлений и показанного в фильме, которая делает человека немного другим, незримо поднимает его еще на одну ступень жизни.

Иногда смысл фильма дети легко формулируют сразу, по первым впечатлениям. Это прекрасно.

Но для того, чтобы подняться на эту ступень, впечатление должно стать осознанным. И поэтому мы пускаемся на поиски доказательств – так ли мы поняли автора фильма, соответствует ли то, что мы увидели, основным идеям картины?

Отметим – в хорошем фильме любая деталь, любая сцена отражают главную идею, они способны при вдумчивом анализе привести нас к тем же выводам, что и весь фильм. Поэтому проверять себя по различным деталям, искать истину через частное – это самый простой и самый правильный путь.

Термин «обсуждение», которым иногда заменяют «анализ фильма», имеет один нежелательный оттенок: оценочный. Мы не «судим» фильм, не выявляем его недостатки, правильность или неправильность авторской позиции. Анализ фильма – это способ понять, что же хотели сказать авторы картины, вступить в активный диалог с экраном – и осознать это, осмыслить, что чем больше мы понимаем, тем больше и сами растём, становимся мудрее и постигаем мир.

Каждое из указанных ниже направлений продиктовано материалом фильма. Однако это лишь основа – дети могут предложить свои направления обсуждения. Задача педагога – помочь им пройти через наиболее важные,

ключевые точки киноповествования, не упустить того, что предложено фильмом для личных открытий и личностного роста.

### ***Кто у кого вырос***

Мы в первый раз видим мальчика Гришу идущим по деревне. Он с сестрёнкой несёт маме обед; ворчит, что мама опять ведёт экскурсию и останется голодной, передаёт лекарство для козы, обещает конюху прийти и поработать с лошадыю, которая никого не подпускает... Ему до всего и до всех есть дело. Да и в музее (это музей Сусанина) мы увидим, что Гришка ответит на вопрос, который заставил курсантов суворовского училища призадуматься (вспомните, что это за вопрос – и каков был ответ: «Спросите себя, готовы ли вы на подвиг? В любой момент, когда потребуется?» – и звонкое Гришкино: «Я готов»).



Он и в самом деле говорит то, что думает – может быть, слишком быстро. Его мама, Светлана Викторовна, в ответ на шутливый вопрос руководителя группы кадетов, как она с сыном справляется, ответит: «Я?... Вы знаете, что кошка считает, что не она у хозяина живет, а он у неё. Вот и Гришка думает, что это он с нами справляется... Со всем посёлком».

Ну а её сын неожиданно серьёзно ответит на вопрос, пойдет ли он учиться в кадетский корпус: «Боевых в бой проверяют».

И только мимолётно мелькнёт на лице мамы лёгкая печаль – она знает, как нелегко будет сыну доказывать, что он достоин этой высокой чести.

### ***В жизни как в строю, в строю как в бою***

Присяга, ученье, кадетский быт. Гришка и здесь верен себе – опекает младших, видит проблемы кадетской жизни, обдумывает их, не рубит сплеча. Он явно повзрослел, хоть и на вид остался тем же. Но выдать товарища, который подобрал щенка, и не подумает.



Другу надо помочь – и Гриша, который всегда верил в людей, отправляется просить у повара еды для щенка. По дороге поймёт, почему кадет Марк всегда угадывает, что будет на обед или ужин – тот просто-напросто всё выспрашивает у повара.

Правильно ли поступает Гришка? Может, надо было сообщить дневальному о щенке, а в дирекцию училища сообщить о ставках на обеды и ужины? Имеет ли это отношение к понятию чести – или это мальчишеский гонор: сам со всем справлюсь?

И почему Гришка так ведёт себя в кабинете директора училища? Молчит о том, что это не он подобрал и кормил щенка? Ничего не говорит о ставках на еду, который затеял Марк? Несмотря на то, что угроза исключения прозвучала недвусмысленно, парнишка не теряет присутствия духа.

Воистину – боевых в бою проверяют.



Но и вправду – судьба повернулась так, что удача на стороне Гриши. И Костя сознался, что история с собакой началась с него. И Марк, которого понесла лошадь, больше не враг Гришке – более того, с удовольствием признаётся, что именно больше всего ему нравится... готовить!

Рассказы о солдатской смекалке имеют давнюю традицию. Еще Ганс Христиан Андерсен писал сказки о сметливом солдате («Огниво»). В этой же традиции сделан и наш фильм.

Но всё же: это выдумки – или и в самом деле тот, кто прав, всегда получит свой шанс на победу?

Можете ли вы привести примеры этому из жизни?

Какие из этих пословиц можно отнести к нашим героям:

- Припала было честь, да не умел ее снесть.
- Тот достоин наград, кто трудиться рад.
- Хороший пример подражания достоин.
- Худо, где достойным чести нет.
- Честное слово не таится.
- Честные глаза вбок не глядят.
- Честь тверда, в слове стойка.
- Честь чести и на слово верит.

### ***Киноязык***

У притчи свои законы. Её герои должны быть понятны и недвусмысленны, а их поступки вести к ясной морали: должно быть так, а не иначе.

Истории о чести иногда бывают невесёлыми, но никогда в такой истории не победит бесчестный.

И наш Гриша – настоящий герой.

Он не болтун. Он и в самом деле говорит то, что думает. А думает он чётко и правильно.

Но при этом остаётся живым, интересным мальчишкой, за которым одно удовольствие наблюдать.

Он не теряется перед Марком. И даже угрозы старшего и более сильного его не пугают. Он верит, что найдётся возможность расставить всё на свои места.

И ни секунды не колеблется, бросаясь Марку на помощь.



Мир кадетского училища – строгий, ясный. Мир, где правы традиции. Мир, где для Гриши невозможно жить и поступать иначе. Невозможно мерить себя чужой меркой. Невозможно искать врагов среди друзей.

Эта ясность и заставляет нас испытывать симпатию к Грише. Редкий случай в нашем кино – положительный герой, которому безусловно веришь. Сочувствуешь. И радуешься его победе.

Много ли в нашем кино героев для подражания?

И можем ли мы назвать те черты Гриши, которые нам не нравятся?

### ***Выводы***

Важно, чтобы детская аудитория сама сделала выводы из этой истории. Своими словами. На основе своего собственного или семейного опыта. Пусть они будут не вполне совершенны – вы всегда сможете помочь им в финале разговора сформулировать мысли более четко. Но понять, что такое честь в современном мире и почему это понятие не ушло в прошлое – это путь, который детям необходимо пройти. Пусть фильм поможет юным зрителям нащупать свой вариант этого пути.

«Честь нашу могут задеть, но уронить ее можем только мы сами».

*Е Пантелеев.*

### *Дополнительные материалы для обсуждения*

#### ***Притча о Чести***

Когда-то дружили Вода, Ветер, Огонь и Честь. Они всегда были вместе, но как-то пришлось им разойтись, чтобы каждый мог заняться своими делами. При расставании стали они рассуждать, как им потом вновь найти друг друга. Вода сказала, что её можно найти там, где растет камыш. Ветер сказал, что он всегда находится там, где трепещут листья. Огонь сказал, что его можно найти по идущему вверх дыму. Лишь одна Честь стояла молча. Они спросили, почему она не называет своих признаков. Она сказала: «Вы можете и расходиться, и вновь сходиться, а мне это не позволено. Тот, кто однажды расстался со мною, расстался навсегда и уже со мной никогда не встретится»

## *Заключение*

Кинематограф, телевидение, видео в XX веке дали весьма наглядный пример невероятной по размаху и скорости системы распространения аудиовизуальной информации в художественной форме. Искусство экрана по сути явилось синтезом всех существовавших ранее искусств. Это искусство, которое определило новый тип восприятия, сформировало широчайший круг зрителей, прошло несколько революционных этапов технологических преобразований; искусство, чьи связи с многовековыми традициями других искусств (живописью, литературой, музыкой) дают невероятный по силе воздействия и совершенно своеобразный эффект. Искусство, где наиболее остро проявляется противостояние культуры и антикультуры - и все это на глазах у нас, зрителей, ежедневно, ежеминутно, ежесекундно... Стало уже банальным говорить о том, что искусство экрана - "машина времени", которой доступны любые перемещения - десятилетия, века, эпохи, а о путешествиях в пространстве и говорить не приходится - за десятиминутную передачу новостей по любому из телевизионных каналов вы побываете во стольких местах и узнаете о такой массе событий, что зачастую наступает пресыщение информацией. Крестьянин девятнадцатого века за всю свою жизнь не видел столько катастроф, пожаров, наводнений, дипломатических визитов и прочих великих событий, сколько мы можем узреть за одну передачу новостей. И это меняет не только ритм жизни и насыщенность информацией - это диктует новую структуру интересов, где потребность в остросюжетном экранном зрелище превращается порой в наркотическую зависимость, где зрелище должно становиться наступательным, агрессивным, чтобы удержать зрителя у экрана, приковать его внимание если не к содержанию, так хотя бы к визуальной форме сюжета - цвету. свету. ритму монтажа. Невольно вспоминается утверждение о том, что антикультура есть естественная часть культуры, и разрушение - тоже способ самоутверждения. Однако, активизируя восприятие до предела чисто внешними факторами, мы неизбежно теряем активность зрителя. Если уходит цельность экранного зрелища - возникает раздражение, которое обычно выливается в бесцельное блуждание по телевизионным каналам в поисках зрительного образа, за который можно "зацепиться", реализовать пассивный тип восприятия. Поневоле вздохнешь о золотых временах кинематографа - полнометражные фильмы, классический репертуар, дыхание зрительного зала, активное восприятие... То ли дело - "одинокость с собой" перед телеэкраном - обилие однородных по сути каналов, бесконечные отупляющие рекламные паузы, бесчисленные телесериалы...

Поэтому воспитательная работа с искусством экрана необходима именно в рамках образования. Авторитет этих искусств у подростков очень велик; зачастую тот "круг общения", который они себе подбирают, используя телеэкран или видеофильмы, является для них своеобразной "неформальной группой", чьи жизненные ценности и идеалы становятся примером, поводом для подражания. Кроме того, следует учитывать и еще одно важное свойство

экранных искусств - при определенной визуальной агрессивности развлекательной теле- и видеосреды ее действие практически приравнивается к наркотическому. Не замечать искусства, воздействие которого на идеалы подростков особенно наглядно; искусства, которое формирует наше восприятие и пытается формировать наши потребности, - это стало традицией. А между тем именно на материале экранных искусств наиболее наглядно проявляются современные формы общения. Кризис традиционной монологической педагогики достаточно просто связать с демократией экранного зрелища: у всех теперь равные права появления на телеэкране - от президента России до “бомжа”; система ценностей проявляется и реализуется в других вещах. Но формально высказать свое мнение может каждый.

Если мы вспомним ставшее уже притчей во языцех советское телевидение - контраст очевиден. Там говорили избранные, которые диктовали так называемое “общественное мнение” - здесь говорят все. Но говорят не сами, а “прячутся” за мнение своих персонажей - тех, кого снимают; однако любой школьник в состоянии понять в результате специального анализа собственного восприятия экрана, как из положительного интервью можно смонтировать отрицательное, как снять “огромную толпу” на полупустой площади и т. п. Возникает парадокс: на самом деле наше восприятие определяют личные пристрастия и профессиональное мастерство тех, кто “делает” телевидение; так называемой “объективной” информации не существует, она в каждом случае изначально субъективна - но оценить степень этой субъективности, скорректировать информацию, увидеть, что стоит за ситуацией можно лишь обладая навыком в области художественного восприятия экрана, а также умением анализировать собственное восприятие. Собственно, курс основ аудиовизуальной культуры для подростка и подразумевает выработку такого навыка, когда увиденное не слепо “потребляется”, но осмысливается: а что именно я увидел? Почему воспринял это именно так? Хотели ли мне внушить какую-то мысль - и с какой целью? Как мне на это реагировать? Эта цепочка восприятия относится лишь к уровню осознания; а поскольку, по данным НИИ физиологии РАН<sup>4</sup>, 95% мышления происходит на уровне подсознания (там, где работают и механизмы эстетического восприятия - чувственно-эмоционального воздействия, мгновенной оценки, интуитивного поиска, принятия ситуации на уровне эмпатии или отторжения), необходима работа по формированию комплекса навыков, которые способствуют рождению не только эстетического мировосприятия, но и мировоззрения, где активность по отношению к миру проявляется через законы красоты, любви, гармонии.

Если мы рассмотрим сценические эффекты документальных телепередач, то увидим механизм, убивающий принцип и возможность воспитания “человека в себе” через эту системы ценностей. Новости, снятые

---

<sup>4</sup> 4 Материалы семинара “Восприятие и мышление”, Москва, 1990

и поданные откровенно театрально; американские репортажи о войне в Ираке, снятые и смонтированные в рекламном стиле; цирковой подтекст многих российских телевизионных политических ток-шоу, ирония остранения острейших проблем нашей жизни в программах «Право голоса», «клиповое» мышление в некоторых молодежных передачах или на канале МУЗ ТВ - все это является предметом интереса подростков и может служить материалом для плодотворных дискуссий о необходимости не только иметь собственную позицию восприятия, но и уметь при случае реализовать свои взгляды в той же «системе измерений», споря в предлагаемыми точками зрения или даже поддерживая их.

Самым существенным в итоге является то, что подросток, прошедший этап творческой реализации своих замыслов через анализ фильма в системе киноуроков теряет свойство "управляемости" через СМИ и обретает самостоятельный взгляд на вещи. Таким образом, восприятие, анализ, творчество в сфере аудиовизуальных искусств становятся ключевыми моментами процесса воспитания, а иногда и социальной реабилитации современных детей и подростков.

Аудиовизуальные искусства оказывают огромное влияние на развитие личности. Работа с этой сферой может стать поводом для перестройки всей системы общения, если педагог выберет для себя правильную позицию. В первую очередь для успешной работы необходимо элементарное соблюдение условий диалога:

Желание понять собеседника.

Равенство всех участников диалога по отношению к новой информации.

3. Отсутствие жесткого диктата в подведении итогов; ценность дискуссии - в разнообразии мнений, а не в приведении всех размышлений к единому выводу, единому знаменателю.

Таким образом, преподавание основ аудиовизуальной культуры может быть базой для выработки у подростков новых форм познания, развития и совершенствования мышления, коррекции эстетического восприятия, реализации творческого потенциала, освоения новых форм взаимодействия с миром, ценностного и профессионального ориентирования.

Педагогический потенциал курса аудиовизуального образования заключен в достижении следующих целей:

\* развитие эмоциональной сферы подростка наряду с интеллектуальной;

\* закрепление уже известного материала;

\* самостоятельный поиск закономерностей в искусстве, объединяющих и разъединяющих основ; развитие способности видеть общее в различных и различное в сходных явлениях;

\* активизация творческого начала и стремления к самовыражению;

\* умение при необходимости объяснить концептуальный смысл произведения любого искусства посредством перевода и изложения этой



концепции на языке медиа (например, концепция живописного произведения - через язык экрана, через литературную рецензию, через компьютерный реферат);

- \* быстрая обучаемость, высокая задействованность уже имеющихся у человека знаний;

- \* развитие потенциального интереса к поиску новых, творческих путей и форм решения поставленных образовательных задач;

- \* реализация и отработка диалогической модели общения с миром на разных уровнях;

- \* реализация психологического механизма, позволяющего вырабатывать коллегиальное мнение и общий творческий результат при работе в малых коллективах (микрогруппы по 3-5 человек);

- \* формирование условий для самообразования и возникновения познавательной потребности - стремления к самостоятельному поиску и отбору необходимой информации;

- \* формирование индивидуального механизма корректировки информации, получаемой через СМИ, индивидуальной системы ценностных ориентаций;

- \* возможность самореализации и социальной реабилитации подростков девиантного поведения через практико-ориентированную систему творчества в сфере аудиовизуальных искусств.

## Список литературы

1. Арнхейм Р. Искусство и визуальное восприятие. М.: Прогресс, 1974. 392 с.
2. Баранов О.А. Экран становится прутом: Из опыта работы учителя. М.: Просвещение, 1979. 96 с.
3. Бондаренко Е.А. Путешествие в мир кино. М: Олма-пресс гранд, 2003. 265 с.
4. Бондаренко Е.А. Диалог с экраном. М. Аргус, 1995. 64 с.
5. Бондаренко Е.А. Экскурсия в мир экрана. М., Аргус, 1995. 42 с.
6. «Встречи с киноискусством», сборник статей, М., 1988
7. Вайсфельд И.В. Поэзия педагогического поиска //Искусство кино.1976. № 5. С. 120-132.
8. Вайсфельд И.В., Демин В.П. и др.. Встречи с X музой: Беседы о киноискусстве. Для учащихся ст. классов. Кн.1-2. М.: Просвещение, 1981. 223 с + 175 с..
9. Василюк Ф.Е., “Психология переживания”, М., 1984, 160 с.
10. Гращенкова И.Н. Кино как средство эстетического воспитания: Социально-эстетический потенциал современного кинопроцесса: Учебное пособие. М.: Высшая школа, 1986. 224 с.
11. Зримое слово: Кино и литература: диалектика взаимодействия /Отв. ред. Н.С.Горняцкая. Л.: Искусство, 1985. 168 с.
12. Карпова Т.М. Школьникам о документальном кино: Кн. для учащихся ст. классов. М.: Просвещение, 1986. 112 с.
13. Кино и дети: Сб. статей о проблемах детского восприятия филь-ма и сложившихся приемах и методах работы с детьми в кино / Сост. М.Шнейдер и А.Попова. М.: Искусство, 1971. 286 с.
14. Кино: от студии до зрительного зала /Сост. Е.Нагирняк, В.Петрова. М.: Сов. Россия, 1980. 128 с.
15. Кино-юным /Сост. В.А.Антонова. М.: Искусство, 1985. 336 с.
16. Левшина И.С. Любите ли вы кино? М.: Искусство, 1978. 254 с.
17. Левшина И.С. Подросток и экран. М.: Педагогика, 1939. 176 с. Методическое пособие по кинообразованию: Пер. с англ. М.: Ассоциация деятелей кинообразования СССР, 1990. 124 с.
18. Нечай О.Ф. Основы киноискусства: Учебное пособие для студентов педагогических институтов.- М.: Просвещение, 1989. 288 с.
19. Основы киноискусства - школьникам / Под ред. А.С.Строевой, В.Максимова. М.: Педагогика, 1974. 112 с.
20. Парамонова К. В зрительном вале - дети. М.: Искусство, 1967. 192 с.
21. Пензин С. Кино - воспитатель молодежи: Беседы о киноискусстве. Воронеж: Изд-во ВГУ, 1975. 127 с.
22. Поличко Г.А. Экспериментальная программа школьного факультатива "Литература и кино": Для 8-10 классов средней общеобразовательной школы. М.: Мин. просв. СССР, 1978. 88 с.

23. Усов Ю.Н., «В мире экранных искусств», М., 1996. 190 с.  
156

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

25. Федоров А.В. Трудно быть молодым: Кино и школа. М.: Киноцентр, 1989. 64 с.

26. Фрейлих С. Беседы о советском кино: Кн. для учащихся ст. классов. М.: Просвещение, 1985. 191 с.

Сайты с материалами по кинообразованию

Информационная грамотность и медиаобразование для всех

<http://www.mediagram.ru/>

Журнал «Медиа. Информация. Коммуникация»

<http://mic.org.ru>

Библиотека «Медиаобразование»

[http://mediaeducation.ucoz.ru/news/ehlektronnaja\\_nauchnaja\\_biblioteka\\_mediaobrazovanie/2014-02-04-3](http://mediaeducation.ucoz.ru/news/ehlektronnaja_nauchnaja_biblioteka_mediaobrazovanie/2014-02-04-3)

## Приложение.

Е.В. Дубровская

### КОСТРОМСКАЯ ОБЛАСТЬ – ШКОЛАМ РОССИИ

#### РАССКАЗ «ЧЕСТЬ ИМЕЮ»

-Гри-и-ша! Ты скоро?!

Иринке исполнилось уже 4 года, и в манере появились те нетерпеливые нотки, которые присущи девочкам постарше. А вот Гришке было не до игр. В свои 11 он отлично справлялся с работой по дому, воспитанием младшей сестры и учебой в школе. Еще он подрабатывал на конюшне. И даже сейчас, пока Иринка скучала в ожидании брата у входной двери, Гришка собирал для мамы обед. Светлана Викторовна работала экскурсоводом в Сусанинском краеведческом музее и не всегда успевала приходиться домой пообедать.

У входа стоял большой автобус. "Экскурсия, опять маме не поест нормально", - заворчали Гришкины мысли, но буквально через минуту он заморожено смотрел на довольно большую группу мальчишек в красивой военной форме. Они приехали со своим учителем. Мужчина в костюме, но с военной выправкой и поставленным голосом заканчивал свое повествование, как вдруг обратился к ребятам:

- Итак, простой крестьянин, Иван Сусанин, ценой своей жизни спас честь и достоинство юного царя и показал врагу мощь русского патриотизма. Он отдал свою жизнь бескорыстно. Вот вы решили связать свою жизнь с военной службой. Спросите себя, готовы ли вы на подвиг, когда потребуется?

И вдруг в музейной тишине раздался звонкий голос Гришки.

- Я готов! - Все обернулись и недоумённо посмотрели на рыжего мальчугана. Кто-то хихикнул. А вот Светлане Викторовне уже в какой раз было не до смеха. Она бросила на Гришку выразительный взгляд, приложила палец к губам и угрожающе зашептала:

-Ты чего?! Опять?! Давай на улицу.

-Он сам спросил!

-Ну не у тебя же спросил...

-Так они же молчали...

Светлана Викторовна, зная, что этот разговор не приведет ни к чему, сдержалась. И ещё раз, и более строго, она сказала: "Бегом на улицу".

Экскурсия закончилась, и все пошли к выходу. А на улице цвела весна, и было неописуемо красиво! Неудивительно, что когда-то именно сюда, в Сусанино, приехал Саврасов писать главную картину своей жизни! Пока все фотографировались, пытаясь запечатлеть историю и себя, Анатолий

Петрович - а именно так звали педагога, приехавшего с юными кадетами - подошел к Светлане Викторовне.

-Бойкий паренёк. Ваш сын?

-Да. Только не подумайте, что он болтун. Просто всегда говорит, что думает.

-И как же вы с ним справляетесь?

-Я?... Вы знаете, что кошка думает, что не она у хозяина живет, а он у неё. Вот и Гришка думает, что это он с нами справляется.

-С кем это "с нами"?

- Со всем поселком.

— Вот как. Интересно.

На улице Анатолий Петрович и Светлана Викторовна наблюдали, как Гришка что-то очень активно объясняет пожилому мужчине, по виду местному конюху.

Увидев, что его ждут, Гришка торопливо попрощался и подошёл к ним

- Ну что? Парень ты боевой, поедешь учиться в кадетский корпус?

-Боевых в бою проверяют!

- Ну вот и проверим, - за суровыми усами Анатолия Петровича скрывалась добрая улыбка.

Они сидели у кабинета директора костромского кадетского корпуса. Ирина липла к маме, а Гришка первый раз в своей жизни волновался не на шутку. Стать военным — была его мечта, но он даже не думал, что она может осуществиться так скоро. Но то, что было мечтой для него, для Марка Переделова было каторгой. И сейчас в кабинете директора ухоженная молодая женщина пыталась всеми способами устроить в кадетский корпус своего "неразумного" сына.

- А Вы уверены, что это призвание Марка связать свою жизнь с военной службой? – Владимир Иванович уже минут сорок сдерживал себя, чтобы не попросить их уйти.

-Ну что вы говорите? Кто из мальчишек в шестнадцать лет знает, кем хочет стать?

-К нам со всей области едут. Многие из ребят уже в одиннадцать и знают, и стремятся. Владимир Иванович понимал, что говорить бесполезно. Слишком велико было желание отдать своего непослушного сына на пятидневку.

Гришка видел, как из кабинета вышла довольная женщина и безразличный ко всему подросток. Светлана Викторовна внимательно посмотрела на взволнованного сына.

-Пойдем? Навстречу судьбе...

И вот для Гришки началась совсем другая жизнь! Все, как мечтал, даже лучше. Как никто другой он готовился давать клятву курсанта.

Всю ночь Григорий повторял слова, размышляя, что каждое слово клятвы - это один удар его сердца. И если нарушить из неё хоть слово - все равно, что сердце остановить. От этих мыслей Гришка казался себе очень умным, поэтому наполнялся силой и гордостью. Уснул он только под утро и чуть не опоздал на построение. Но этот день был самым лучшим днем в его жизни. А дальше понеслось. Строевая подготовка, учеба, рукопашный бой, фехтование, танцы, хор. Но главное - конюшня! Здесь ему не было равных даже среди старшеклассников. Поначалу за излишнюю прямолинейность его прозвали Деревня. Небольшого роста, рыжеволосый, с кучей веснушек и немного оттопыренными ушами, Гришка и впрямь смахивал на деревню, но после первого посещения конюшни ребята стали по-другому смотреть на своего товарища. И звали его теперь строго по имени.

Светлана Викторовна регулярно получала по электронной почте письма от своего сына с подробными поручениями и всевозможными уточнениями. «Мама, гречневую кашу Иринке не вари, она её выбрасывает. Лучше вари рис и макароны. В воскресенье ко мне приезжать не надо. Пусть дядя Миша, когда поедет, захватит из Северного маму Кости Володина. Она ждет ребенка, и ей безопаснее ехать на машине. Конюху скажи, чтобы Стрелу чесал почаще и на морковке не экономил, приеду на каникулы, проверю. У меня все отлично. Пока!"

Однажды на ужине Гришка заметил, что у Кости на тарелке один гарнир.

-А где курица?

Костя куда-то махнул рукой и улыбнулся.

-Первый раз решил поставить и проиграл.

-О чем спорили?

-Что будет на ужин. Уверен был, что сосиски.

-Кто выиграл?

-Марк. У него нюх на еду. Ребята говорят, ни разу не промахнулся.

Гришка заулыбался, представив, как большой, толстый Марк играет на курицу с тощим Костей.

-Слушай, а зачем тебе ещё курица? Еды же хватает.

Костя серьёзно посмотрел прямо Гришке в глаза, как бы оценивая, можно ли ему доверять.

-Пойдем, я тебе кое-что покажу.

Они вышли из корпуса и, завернув за угол, подошли к доскам, из которых собирались что-то достраивать во дворе. За ними на подстилке из полотенца лежал восхитительный щенок. Когда он увидел ребят, то сразу вскочил и признательно завилял хвостом. Гришка аж присвистнул.

-Откуда?! Тебя же выгонят вместе с ним, если узнают!

-Я знаю. Мама за мной на выходные приедет, и я его увезу. Только бы до субботы продержаться.

-Где ты его нашёл?

-Помнишь, на соревнования ездили? Слышу, под водосточной трубой кто-то скулит. Голодный весь, ободранный. Вот взял с собой.

-Ты ему дал имя?

-Дал. Буран.

-Ну ты даешь, - Гришка засмеялся, - так коней называют.

-А собак как? - Костя выглядел совсем растерянным.

-Смотри, какие у него глаза. Верный его зовут.

-Точно! Верный!

-Может воспитателю скажем? - Гришка гладил щенка, а тот смотрел на ребят такими преданными и признательными глазами, что сердце сжималось от сострадания к этому маленькому одинокому существу.

-Я хотел, - Костя совсем сник, - но тогда его точно заберут, а так я его домой маме передам.

Гришка шёл на кухню с планом, как раздобыть поесть маленькому другу. План был простой - сказать повару правду. Он всегда так делал, и это всегда срабатывало. Перед тем, как открыть дверь, Гришка вздохнул поглубже, и тут отчетливо услышал голос Марка.

— Значит сегодня вечером точно плов? Как у вас так вкусно получается готовить, тётя Юль! До свидания, я завтра зайду.

Дверь открылась, и Марк очутился лицом к лицу с Григорием, по виду которого было понятно, что он в курсе ставок на ужин.

Марк нагнулся к Гришке, который был ниже его на целую голову, и прошептал угрожающим шёпотом:

-А рот свой откроешь, завтра же эта вонючая собака будет на улице. Ясно выражаюсь, Деревня?

-Я никогда с такими людьми, как ты, ни на какие сделки не иду, ни в какие игры не играю и не о чем договариваться никогда не буду.

- Вообще не соображаешь, с кем разговариваешь!? Рассказать никому не успеешь, я тебя урою.

-А зачем мне им рассказывать, что подлость существует? Придет время, узнают. А с тобой я и сам справлюсь, - Гришка отвернулся от Марка и пошел по коридору.

Здоровяк смотрел в спину этого мальчишки, который в этом разговоре имел явное преимущество. И тут губы Марка растянулись в неприятной улыбке.

- Тебе здесь не учиться. Собирай вещи, Деревня.

Гришке было о чем подумать. Марк знает про щенка, а ещё он обманывает ребят. Как правильно поступить, Григорий пока не знал. "Уговорю Костю с утра пойти к Анатолию Петровичу. Он офицер, а значит примет правильное решение. Расскажем всё как есть: и про Костину маму, и про щенка. Только про то, что Марк поступает нечестно, говорить не буду. Пусть он сам разбирается со своей совестью".

Но утром его вызвали в кабинет директора. Он сидел за столом, а у окна стоял Анатолий Петрович. Владимир Иванович говорил, как всегда, спокойно и сдержанно.

- Григорий, тут на тебя жалуются. С самого утра мама одного курсанта телефон сорвала, рассказывая, как ты, злостный нарушитель дисциплины, сам не учишься и другим спокойно учиться не даёшь. Так вот она не только нам позвонила, а ещё в отдел образования. Сказала, что мы тут развели бардак и антисанитарию.

Он сделал небольшую паузу и внимательно посмотрел на Гришку.

- Ну, по лицу вижу, знаешь, о ком говорю? Вот я хочу спросить тебя, как человека, давшего клятву курсанта. Это правда, что ты прядешь собаку?

- Да, правда. Только не забирайте Верного. Его в субботу уже здесь не будет.

- Его уже сегодня не будет. А до субботы тебе надо очень постараться самому здесь остаться.

И вот после небольшой паузы прозвучал второй вопрос.

- А на ужин играешь? Ставки делаешь?

Что творилось сейчас с Гришкиным сердцем! Оно так громко и сильно стучало, что казалось, что сейчас выпрыгнет. В первый раз жизнь столкнула Гришку с такой вещью, как клевета.

- Нет.

- Ну, хорошо. Предположим, мы тебе верим. А ты знаешь, кто это придумал, зачем?

- Кто придумал, пусть сам за себя ответит.

- Понимаешь, - Алексей Петрович оторвался от окна, - жалобы родителей, собака, казино... не многовато для младшего курсанта кадетского корпуса? Ты вот хотел в бою себя проверить. А вот попробуй в обычной жизни себя и проверить, и не потерять.

Алексей Петрович подошел к Гришке близко, как тогда у музея Сусанина, посмотрел ему в глаза и сказал очень тихо, но строго:

- Свободны, курсант.

Как только за Григорием закрылась дверь, лицо Алексея Петровича вновь посетила добрая улыбка, пробивающаяся сквозь суровые усы офицера.

- Хороший мальчишка. Смелый, честный.

- Думаете, он один справится? - Владимир Иванович выглядел более озабоченным, чем его заместитель.

- Один -то? Его мама рассказывала, как он с целым поселком справляется, а тут Марк Переделкин. Ну а если что - подстрахуем.

У входа в столовую Гришка встретил Костю, который смотрел на него, как на предателя.

- А я тебе ещё поверил.

- Они про тебя не знают. Думают, что это я Верного спрятал. А на ужин больше не ставь, и ребятам скажи, чтобы не ставили.



В столовой Марк сидел и ухмылялся. А Гришка ловил косые взгляды и спрашивал себя, как он должен поступить? Встать и всем сказать, что меня оклеветал Марк, потому что я его застукал на кухне? Но что-то внутри не давало ему покоя, и он решил пока промолчать. Гриша шёл по коридору и вдруг остановился перед портретами великих полководцев, русских офицеров. Как поступил бы в этой ситуации Суворов или Нахимов? И как ответом на все вопросы над портретами висел девиз кадетского корпуса: "Честь превыше всего".

В пятницу всех кадетов повезли на конюшню. Перед соревнованиями хотели выбрать тех, кто уверенно держится в седле. Перед входом стояла машина для перевозки лошадей, и в неё заводили красивую серую кобылу. Начали со старших. Когда дошли до 9 класса, все с изумлением смотрели, как большой Марк боится лошадей, а ему к тому же непокорный Капрал достался. Все были в седле. И только тренер дал сигнал по кругу рысью, как раздался шум отъезжающей машины и ржание кобылы. И трагедией это стало именно для Капрала. Он рванул с места и, не замечая криков ошарашенного Марка, понесся догонять машину. Реакция Гришки была мгновенной. Он подлетел к ближайшему парню на лошади и с криком "Слезай!" сам вскочил в седло и поскакал наперерез Капралу, который словно взбесился и нес Марка к реке. Гришкина лошадь перескакивала через пни, а ветки деревьев царапали его лицо. "Только бы успеть", - пронеслось в Гришкиной голове. Он ещё больше пришпорил своего коня и рванул на обгон. Перед самым берегом реки Гриша развернул коня и резко затормозил. Его лошадь встала на дыбы, скинув своего рыжего седока. Зато Капрал сразу сбавил ход и спокойно пошёл вдоль берега. Трясущийся Марк прыгнул с Капрала и подошёл к лежащему Гришке. Но к ним уже мчались тренер и ребята.

Около медицинского кабинета стояла толпа курсантов, которые разными способами пытались уговорить врача пустить их навестить Гришку. Но врач был непреклонен.

-С вашим Гришкой всё в порядке, небольшой ушиб. Завтра уже придет на учебу.

-А чего тогда не пускаете? – чувствуя свою вину Костя очень хотел увидеть своего друга.

-А не пускаю, потому что не положено.

Доктор оценил обстановку, и видя, что уговоры бесполезны, сказал тоном, не принимающим возражений:

– А ну, разойдись! Марк, можешь войти к своему спасителю, но только один.

Марк стоял у кровати Гришки и выглядел куда менее уверенным, чем во время их последнего разговора.

-Там... Костя к директору ходил. Сказал, что это он собаку прятал.

Марк сделал паузу в надежде, что Гришка поддержит разговор. Но этого не произошло, и неловкость возросла ещё больше. - Его выходных лишили.

-Зачем ты здесь? – Гришка смотрел на своего посетителя с открытой жалостью.

- Да, куда не пойду, все только и говорят: «А ты уже навестил своего спасителя?»

-Я не о том. Зачем ты поступил в кадетский корпус?- Гришка не сводил глаз с окончательно растерявшегося Марка, – неужели нет ничего, что ты делаешь с удовольствием?

Марк неожиданно для себя выпалил:

- Печенье.

Гришка был доволен. Теперь все встало на свои места.

- Знаешь, может я и Деревня, но точно знаю, что хороший повар стране нужен больше, чем плохой военный.

Владимир Иванович вместе с чашкой чая пододвинул маме Марка Переделкина тарелку с песочными печеньями.

-Угощайтесь? Нравится? Ваш сын делал.

-На что вы намекаете? – она выглядела на редкость растерянной.

-А я не намекаю, а прямо говорю. Мы подготовили документы Марка о переводе в обычную школу, можете сегодня его забрать домой.

Владимир Иванович вытащил папку с бумагами и положил её перед расстроенной женщиной.

- Я буду жаловаться...

-На кого? Вот объяснительная записка вашего сына, где он подробно рассказывает, как заставлял младших курсантов делать ставки на ужин, как их обманывал. Здесь же описано, как свалил всю вину на курсанта нашего корпуса Григория Свирина. Хотите почитать?

Радостный Гришка в форме кадета шел по своему родному поселку Сусанино. А навстречу ему бежали взволнованные мама и Иринка.

-Гриша?! Что случилось? Выгнали?! – Светлана Викторовна подбежала к сыну и взяла его за плечи.

-Мама, почему выгнали? Поощрили! Объявили внеочередное увольнение за спасение товарища! Да и у вас тут, я смотрю, пора порядок навести...

КОНЕЦ