

*Сергей Юрьевич Штейн*  
*Sergey Yuryevich Schtein*  
кандидат искусствоведения, доцент,  
PhD in Art Studies, assistant professor,  
Российский государственный гуманитарный университет (Москва, Россия)  
*Russian State University for the Humanities (Moscow, Russia)*  
sergey@schtein.ru

## КИНОВЕДЕНИЕ И ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ КИНЕМАТОГРАФИЧЕСКОЕ ОБРАЗОВАНИЕ DISCIPLINARY CINEMA STUDIES AND PROFESSIONAL CINEMA EDUCATION

Впервые в киноведении вопросы профессионального кинематографического образования поднимаются в прямой связи с вопросами реального и потенциального качества самого киноведческого знания. В результате реализованного построения выводятся три принципиально разных типа учреждений, связанных с профессиональным кинообразованием. С учётом вариативной основы образовательного процесса, которой может быть в актуальный момент отсутствующее, но гипотетически возможное, дисциплинарное киноведческое знание или наличествующие разнохарактерные концептуальные представления, фиксируются шесть принципиальных константных вариантов гипотетически возможного развёртывания профессионального кинообразования. Полученные результаты имеют как теоретическую, так и практическую значимость для исследователей кино и педагогов киношкол.

**Ключевые слова:** киноведение, кинонаука, теория кино, кинообразование, киношкола, СИЛЕКТ, кинематограф, деятельностный подход, рефлексивно-методологическая работа, перманентная рефлексивно-методологическая работа, специальная рефлексивно-методологическая работа

**Для цитирования:** Штейн С.Ю. Киноведение и профессиональное кинематографическое образование // Артикульт. 2024. №4(56). С. 19-27. DOI: 10.28995/2227-6165-2024-4-19-27

For the first time in disciplinary cinema studies, the issues of professional cinematographic education are raised in direct connection with the issues of the real and potential quality of cinema knowledge itself. As a result of the implemented construction, three fundamentally different types of institutions related to professional film education are derived. Taking into account the variable basis of the educational process, which may be currently absent, but hypothetically possible, disciplinary cinema knowledge or existing diverse conceptual concepts, six principal constant variants of a hypothetically possible deployment of professional film education are fixed. The results obtained have both theoretical and practical significance for film researchers and film educators.

**Keywords:** disciplinary cinema studies, cinema science, cinema theory, cinema education, cinema school, CILECT, cinematography, activity approach, reflexive methodological work, permanent reflexive methodological work, special reflexive methodological work

**For citation:** Schtein S.Yu. "Disciplinary cinema studies and professional cinema education." *Articult.* 2024, no. 4(56), pp. 19-27. (in Russ.) DOI: 10.28995/2227-6165-2024-4-19-27

Проблема всех без исключения существующих представлений в отношении профессионального кинематографического образования, которые время от времени реактуализируются в том числе на постоянно проводимых конгрессах Международной ассоциации кино- и телевизионных школ CILECT [International association of cinema...], а также более локально – в рамках конференций, посвящённых вообще кинематографу, заключается в том, что они решают исключительно какие-то конкретные ситуативные вопросы, вызванные актуальной повесткой, в которой находятся педагоги и управленцы киношкол (см, например: [Кинообразование..., 2010; Малышев, 2019; Современные требования..., 2022; Инновационные методы..., 2024]). Однако без теоретического каркаса знания о кино, включающего в себя и деятельность, связанную с профессиональным кинообразованием, который при этом был бы независим от исторического знания, но являлся бы результатом специфической логико-методологической работы, и который по идее должен задаваться независимым от самого кинематографа академическим киноведением, любые разговоры о профессиональном кинообразовании остаются представлениями, выражающими, быть может, и экспертный, но частный взгляд отдельных лиц на текущую ситуацию и возможные пути её качественной трансформации.

S.Yu. Schtein *Disciplinary cinema studies  
and professional cinema education*

Несмотря на наличие собственного разнохарактерного опыта непосредственного включения в профессиональное кинообразование (ученического – учёба во ВГИКе в мастерских В.Ю. Абдрашитова (1998-1999), а затем в мастерской В.И. Хотиненко и В.А. Фенченко (1999-2004), научно-исследовательского – работа в аспирантуре ВГИКа (2006-2009) над диссертацией на тему «Методика преподавания режиссуры в киновузе» (написанный текст оказался не соответствующим искусствоведческому характеру паспорта научной специальности, по которой шла подготовка), педагогического – заведование кафедрой режиссуры в Институте кино и телевидения (ГИТР) (2018-2019), ведение мастерской дипломного курса в Институте современного искусства (с сентября 2024 года)), которое можно было бы определить как «включённое наблюдение», и которое в современной гуманитаристике широко распространено в так называемых «стадиальных» исследованиях, всё-таки для получения результата, который принципиально и качественно отличался бы от имеющегося знания в отношении рассматриваемого предмета, необходимым видится реализация принципиально иной познавательной стратегии, преодолевающей все недостатки «кейсового» и конкретно исторического исследования.

В рамках данной работы, абстрагируясь от какой-либо исторической и ситуативной конкретики, на основе деятельностного подхода и методического выражения деятельности [Щедровицкий, 1995, с. 243-244; Штейн, 2020, с. 92-100] сформируем амплитуду вариативности характера развёртывания деятельности по профессиональному кинообразованию. Опираясь на данное построение, выведем независимые от реальности их существования в конкретике исторических обстоятельств типы образовательных учреждений, связанных с профессиональным кинообразованием, и их спецификацию, основанную на разности полагаемого в основу образовательного процесса знания – концептуального и дисциплинарного.

Несмотря на то, что кинематограф-деятельностную полисистему образуют разнохарактерные виды деятельности (подробнее об этом см. [Штейн, 2021]), включение в которые может быть реализовано через то, что допустимо охарактеризовать как профессиональное кинообразование, для упрощения реализуемого построения будем рассматривать только центральную деятельность системы – фильмопроизводство. Вместе с тем, естественно, что при необходимости, всё то же самое по аналогии может быть проделано и в отношении любой иной деятельности, входящей в целостность рассматриваемой полисистемы.

Включение человека в механизм (иерархизированную организованность субъектов-функций), обслуживающий деятельность, в данном случае – фильмопроизводство, может быть реализовано напрямую, то есть непосредственно – через реализацию в нём какой-то конкретной функции (рис. 1.1). Эта ситуация возможна до появления профессионального кинообразования. Это может происходить и после его появления – в ситуациях, когда либо конкретная функция не требует никакой специальной профессиональной подготовки, либо когда включаемый человек уже обладает знаниями и умениями, достаточными для реализации предполагаемой функции, либо же когда деятельность инициируется и проективно реализуется самим этим человеком. Существовавшая до появления полноценного профессионального образования практика производственного образования как раз и связана с первой ситуацией, когда человек включается в механизм деятельности в качестве реализующего какую-то простейшую функцию, а затем изнутри деятельности, узнавая её характер и нюансы, приобретая опыт, при определённых обстоятельствах (собственное желание и способности, наличие вакансий) переходит к реализации более сложных функций.

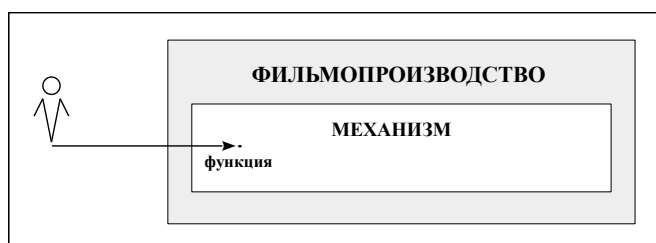


Рис. 1.1.

Интересующим нас вариантом включения человека в механизм, обслуживающий фильмопроизводство, является опосредованное включение – через образовательную деятельность, являющуюся в данном случае посредником между человеком и профессиональной деятельностью. Вполне естественно, что чем сложнее функция в механизме деятельности, тем с большей вероятностью необходима предварительная подготовка, которая в данном случае и реализуется в условиях образовательного процесса в рамках образовательной деятельности. Для самого человека, который намеревается включиться в деятельность, образовательная деятельность – средство, однако для образовательной деятельности, для субъектов механизма, который её обслуживает, человек – это исходный материал, который переводится в состояние продукта – человека, обладающего знаниями и умениями, достаточными для полноценной реализации конкретной функции в условиях механизма той деятельности, в отношении которой и реализовывался образовательный процесс (рис. 1.2). Такая зависимость человека от образовательной деятельности, с одной стороны, налагает на неё определённую ответственность – от качества образования зависит включение человека в механизм профессиональной деятельности, а с другой стороны, делает самого человека исходно уязвимым – в случае некачественности образовательной деятельности он окажется в том же самом состоянии, в котором находился до включения в образовательную деятельность.

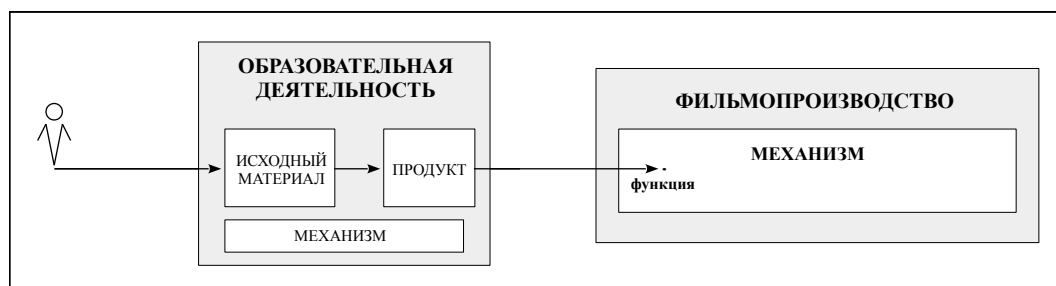


Рис. 1.2.

Ситуация несколько осложняется следующими обстоятельствами. Даже в условиях внеисторического рассмотрения, которое нами реализуется, фильмопроизводство не может быть оторвано от той полисистемы, частью которой оно является – будучи компонентом целого, оно зависит от иных видов деятельности, входящих в кинатограф-деятельностную полисистему. И, например, если деятельность продюсера в условиях фильмопроизводства главным образом зависит от понимания деятельности, связанной с последующей коммерческой реализацией производимого фильма, то деятельность режиссёра может быть обусловлена, например, тем, насколько создаваемый им фильм окажется востребованным у кинокритиков, в условиях таких видов деятельности, как организация фестивалей и кинопремий. В то же время образовательная деятельность может как входить в полисистему (отвечать на непосредственный заказ, например, от фильмопроизводства в тех или иных специалистах и определённом знании и умении, которыми они должны обладать), так и быть обособленной от неё (например, быть бизнес-проектом, отвечающим не на спрос в специалистах от полисистемы, а на спрос в образовании от людей, которые хотят оказаться в механизмах определённых видов деятельности кинатографа-полисистемы), что определённым образом может специфицировать характер её реализации (рис. 1.3).

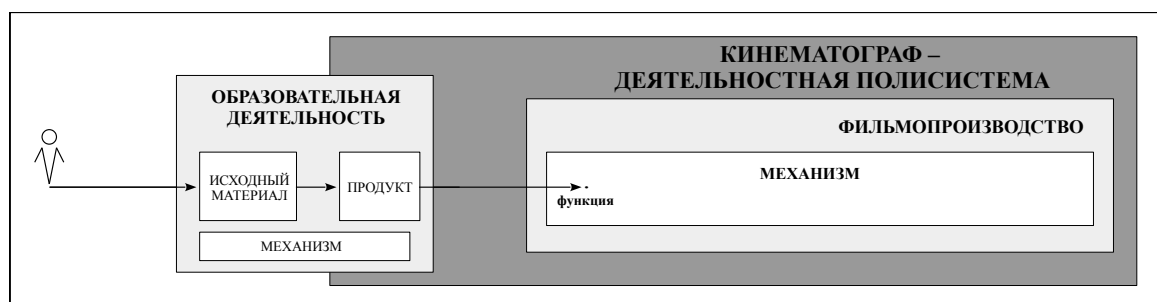


Рис. 1.3.

S.Yu. Schtein *Disciplinary cinema studies  
and professional cinema education*

Дополнительным и немаловажным аспектом рассматриваемой ситуации является то, что и фильмопроизводство как компонент кинематографа-полисистемы, и образовательная деятельность либо как компонент полисистемы, либо как нечто обособленное от неё, и сам человек, предполагающий включение через образовательную деятельность в механизм фильмопроизводства, находятся как в собственных социокультурных обстоятельствах – социальных, экономических, политических, производственных, технико-технологических, локально ситуативных условиях, так и в рамках общих на конкретный актуальный для них момент социокультурных обстоятельств (рис. 1.4). Разность таких обстоятельств может приводить к широкой амплитуде вариативных несоответствий, например, между тем, чем является фильмопроизводство, и тем, каким образом оно представляется профессиональным кинообразованием и, следовательно, тем, каков конкретный характер функции субъекта в механизме фильмопроизводства, и тем, к характеру какой функции готовит человека конкретная образовательная деятельность. Социокультурные обстоятельства для образовательной деятельности могут быть настолько довлеющими, что сам образовательный процесс может главным образом обуславливаться ими, а не тем результатом, который должен получаться в результате её реализации (например, при государственном нормировании образовательной деятельности в условиях тоталитарной политической системы, при котором главным является не подготовка профессионала, а воспитание лояльной по отношению к данной системе личности, что, естественно, приводит к смещению акцентов с чисто профессиональных вопросов на аспекты идеологические; или при рассмотрении профессионального кинообразования на более локальном масштабе социокультурных обстоятельств – в ситуации, когда образовательная деятельность инициируется как инструмент поддержания и репродуцирования определённого дискурсивного представления кинематографа, примерами чего являются разнохарактерные частные «киношколы»). На масштабе же человека, использующего профессиональное кинообразование в качестве средства включения в фильмопроизводство, разность таких обстоятельств обуславливает гипотетическое несоответствие между предполагаемым и получаемым в процессе обучения, а затем уже – между полученным и наличествующим в актуальном для данного конкретного человека фильмопроизводстве.

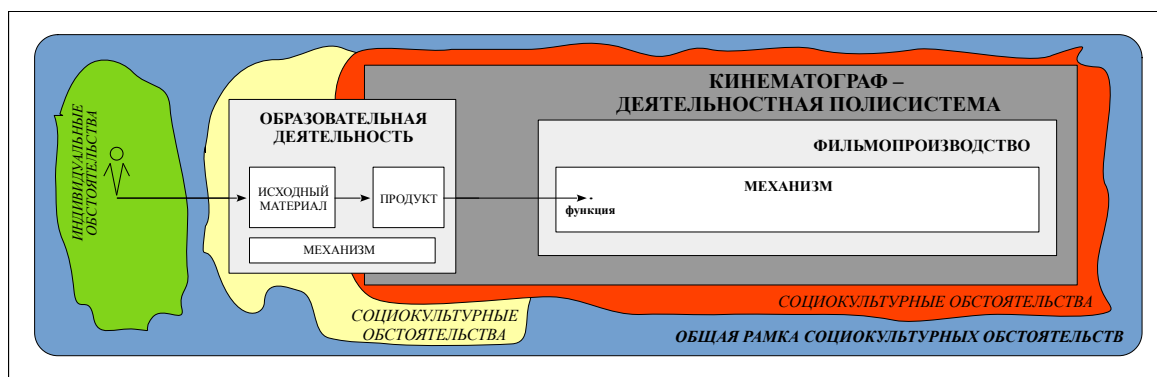


Рис. 1.4.

Гипотетически суммирование и проблематизация всех описанных обстоятельств может быть реализовано как отдельно взятым человеком, который только предполагает использовать профессиональное кинообразование в качестве средства включения в механизм фильмопроизводства, так и субъектами, образующими механизмы этих двух видов деятельности – в результате выхода на рефлексивную позицию – позицию стороннего наблюдателя в отношении данной ситуации (рис. 1.5). Однако в реальности это практически не осуществимо.

Для субъектов механизма фильмопроизводства вообще не стоит вопрос репродуцирования профессиональных кадров для их деятельности – в лучшем случае могут быть подняты проблемы качества наличествующих профессиональных кадров и их достаточности для полноценного обслуживания реализуемого в актуальный момент объёма циклов деятельности. Но решение этих проблем требует либо обращения с конкретным запросом к уже существующей образовательной деятельности, либо

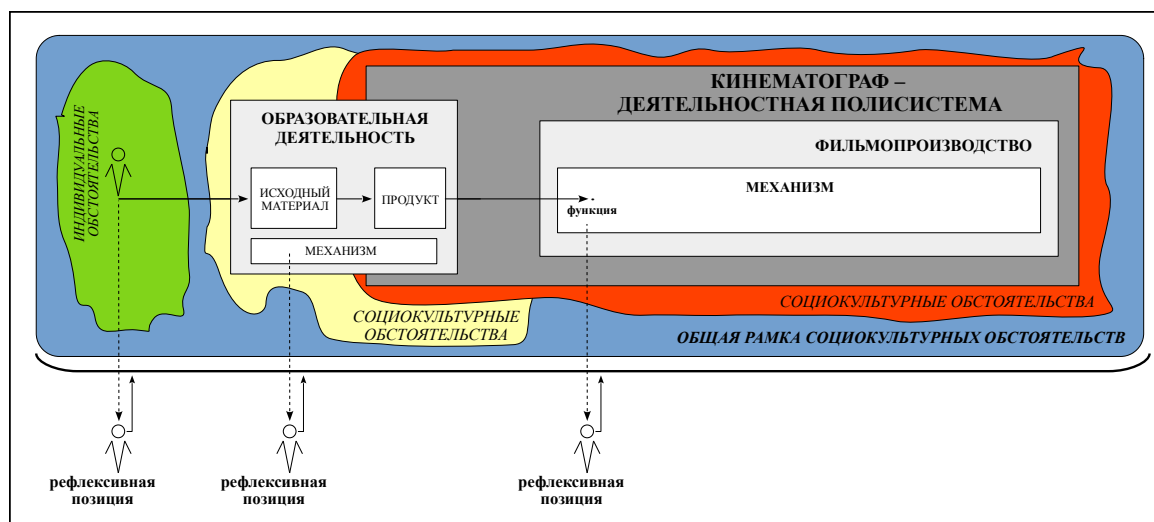


Рис. 1.5.

иницирование новой образовательной деятельности, что иногда и происходит в условиях крупных кинопроизводственных структур (при её формировании – она уже оказывается, хотя и обусловленной кинопроизводством и связанной с ним, но всё-таки самостоятельной деятельностью, которая, естественно, скорее всего исходно будет отвечать полученному от кинопроизводства запросу, но затем, в случае не получения актуальной корректировки исходного запроса от производственной деятельности, теряя связь с ним, будет либо репродуцировать первоначально запланированное, либо уже самостоятельно определять характер продукта своей деятельности).

Полноценный продуктивный выход субъектов механизма профессионального кинообразования на рефлексивную позицию не может быть осуществлён без исходного чёткого понимания цели такого выхода, которая может быть сформирована исключительно в результате проблематизации существующего в условиях их деятельности как неудовлетворительного. Так как основным вопросом любой образовательной деятельности является вопрос дидактический – каким образом оптимально передавать знания и формировать умения и навыки, то даже если рефлексивный выход будет осуществлён и окажется продуктивным, то в результате будет всего лишь оптимизирован образовательный процесс в аспекте педагогическом, а не содержательном. Если же предположить, что проблематизация, реализуемая субъектами механизма профессионального кинообразования всё-таки будет направлена не на собственные – дидактические вопросы, а на содержание преподаваемого и на адекватность получаемого продукта (человека, готового эффективно функционировать в кинопроизводстве) конкретике актуального момента, то окажется, что эта проблематизация в условиях такой саморефлексии априори будет непродуктивна – и то и другое для получения результата требует реализации совершенно иной деятельности – познавательной, что уже не входит в компетенцию педагога. Существующее же киноведение, будучи только условно дисциплинарным (подробнее об этом см. [Штейн, 2019, с. 257-287]), которое в идеале должно предоставлять профессиональному кинообразованию качественное знание, которое без проблематизации может быть использовано в условиях образовательного процесса и в том числе при его собственной возможной трансформации и оптимизации, не осуществляет эту свою функцию, оставляя кинообразование без необходимой знаниевой базы. Поэтому, если какая-либо рефлексия субъектов механизма профессионального кинообразования и оказывается возможной, то результат её в отношении всей рассматриваемой ситуации в целом (субъект-кинообразование-кинопроизводство) всегда будет ограниченно функционален.

На масштабе человека, который собирается через профессиональное кинообразование включиться в кинопроизводство, рассматриваемый продуктивный выход на рефлексивную позицию ещё более трудно реализуем. Такой выход предполагает наличие у этого человека не только понимания самой возможности такого выхода и алгоритма его реализации (в конечном счёте это не так сложно, как может показаться), но и определённой полноты знания не только о себе самом и тех обстоятельствах,



S.Yu. Schtein *Disciplinary cinema studies  
and professional cinema education*

которые индивидуально актуальны на данный момент, но и достаточного знания об образовательной деятельности, о фильмопроизводстве, о кинематографе-полисистеме, о их возможных связях друг с другом и уже об их собственных актуальных социокультурных обстоятельствах. В лучшем же случае у человека (особенно, если учесть, что таким человеком, как правило, оказывается молодой человек) есть только некое самое общее *представление* обо всём этом, сформированное на основе фрагментарной поверхностной информации, полученной из не академических источников – информации исходно дискурсивной, возможно даже – напрямую рекламной (образовательная деятельность, продвигая себя, подаёт такой собственный образ, который соответствует не критическим ожиданиям потенциального потребителя, максимально скрывая все возможные неприглядные нюансы). К тому же это представление, скорее всего, пропущено через собственное субъективированное мировосприятие. В итоге, даже осуществив рассматриваемый рефлексивный выход, для конкретного человека он навряд ли окажется продуктивен и даже, напротив, – казалось бы, отстранённый взгляд, при непонимании реализуемых в отношении него самой рекламной деятельности, может привести к принятию за факт пустых обещаний и красочных иллюзий.

В то же время продуктивный рефлексивный взгляд на рассматриваемую ситуацию всё же возможен, причём в трёх разных формах:

– в форме *рефлексивно-методологической работы* [Штейн, 2020, с. 168-171], подразумевающей наличие специфической методологической помощи субъекту (как правило, от методолога – специалиста по нормированию деятельности), исходно находящемуся в деятельности, по отношению к которой необходимо реализовать рефлексивную работу, которая заключается в актуализации наличествующей у субъекта информации о рассматриваемой деятельности (деятельностной ситуации), её формализованном выражении, фиксации наличествующих в деятельности проблем и предложении чёткого алгоритма трансформации имеющегося для приведения деятельности к такому положению, в котором обозначенные проблемы будут отсутствовать;

– в форме *перманентной рефлексивно-методологической работы* [Штейн, 2020, с. 171-173], усложняемой тем, что здесь вообще может отсутствовать как субъект, вышедший на рефлексивную позицию, так и наличествующие проблемы в условиях рассматриваемой ситуации, которые требуют решения – деятельность или деятельностная полисистема рассматриваются не обязательно по какому-то запросу от кого бы то ни было, ни разово, как при рефлексивно-методологической работе, а постоянно, в динамике их существования, продуктом чего является расширение формализованного выражения рассматриваемого, которое оказывается уже только отчасти зависимым от его исторической конкретики – фиксируется то, что как раз независимо от конкретики, и таким образом происходит оптимизация качества формального выражения рассматриваемого, при этом информационным материалом для построения оказывается вся существующая или даже возможная (через её моделирование) амплитуда рефлексивных и исследовательских представлений в отношении формализуемого – в результате распрямления [Штейн, 2020, с. 182-184] из этих представлений вычленивается то, что может использоваться для расширения реализуемого формализованного построения;

– в форме *специальной рефлексивно-методологической работы* [Штейн, 2020, с. 173-174], специфицирующей перманентную рефлексивно-методологическую работу тем, что имеющееся (полученное при реализации перманентной рефлексивно-методологической работы) формализованное выражение рассматриваемого используется в качестве основы для производных от него построений, независимых от их реального наличия в исторической данности (по сути, это уже есть не что иное, как реализация полноценного теоретического моделирования).

Все три описанные формы характеризуются обращением к формальной абстрактной проекции проблематизируемой деятельности или как в нашем случае – деятельностной ситуации (*рис. 1.6*), состоящей из совокупности разнохарактерных видов деятельности (человек, который хочет через профессиональное кинообразование включиться в фильмопроизводство, может быть рассмотрен как субъект, реализующий индивидуальную деятельность, связанную с выбором адекватного имеющемуся у него запросу образовательного средства, продуктом чего и будет избранная образовательная



кино, как частный исторический случай его конкретизации. Но проблема в том, что теории кино на настоящий момент не существует – есть огромное множество ранохарактерных текстов, в которых в рамках наличествующих устойчивых дискурсов или индивидуальных авторских установок реализуется концептуализация отдельных аспектов кинематографа – их исходно субъективированное использование установками объяснение. Теоретическое же знание не может быть сформировано через текст, но только в результате формально логического построения (подробно о принципиальном различии знания, сформированного в форме текста и теории см.: [Анисов, 2018]). Таким образом, формальная абстрактная проекция проблематизируемой деятельности, основанная в рассматриваемой ситуации на методическом выражении деятельности, которое в случае его масштабирования до онтологических процессов деятельности активности человека [Штейн, 2020, с. 31-35] и их выражения через процесс, материал и организованность материала при данном процессе [Щедровицкий, 1995, с. 257-263] вполне может принять форму формально-логического построения, а значит, и отсутствующей в киноведении теории (по крайней мере, в отношении фильмопроизводства и профессионального кинообразования).

Обобщая реализованное построение, можно определить возможность выделения трёх принципиально разных типов учреждений, связанных с профессиональным кинообразованием, на основе которых могут возникать производные – смешанные типы:

- являющегося компонентом кинематографа-полисистемы и обслуживающего её актуальные запросы;
- являющегося бизнес-проектом, нацеленным на получение собственной коммерческой прибыли;
- являющегося проектом, нацеленным на репродуцирование определённого дискурса.

При этом вариативной основой образовательного процесса для всех этих типов может быть либо потенциально возможное, но на актуальный момент отсутствующее дисциплинарное киноведческое знание, либо самые разные концептуальные построения. Таким образом, получается шесть принципиальных константных вариантов гипотетически возможного развёртывания профессионального кинообразования (рис. 2). Любые исторические исследования профессионального кинообразования всегда будут сталкиваться с конкретизацией одного из этих вариантов или с их компиляцией.

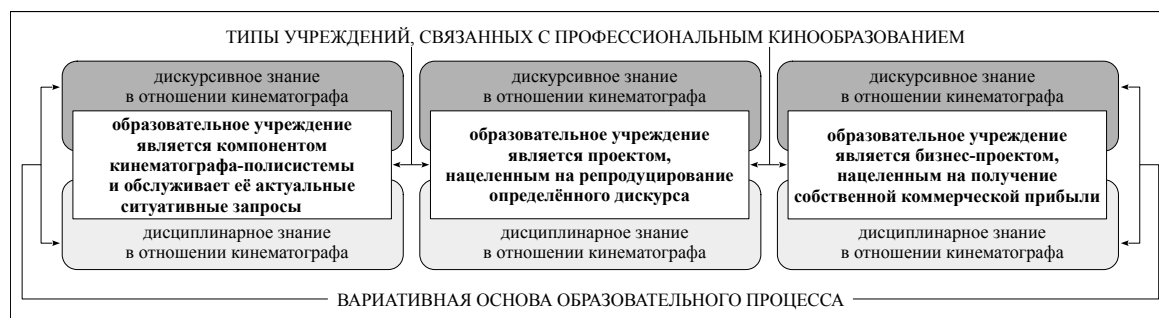


Рис. 2.

Следуя содержанию современного понимания логики, которую не интересует, что было, есть или будет, но исключительно что возможно [Анисов, 2022, с. 37], в настоящей работе, с одной стороны, было показано, как это утверждение реализуется в условиях киноведческого исследования, а значит, и киноведение вполне может преодолевать рамки дискурсивности, в которых оно находится, во-вторых же, было получено построение, которое уже даже в такой – не строго формализованной форме, может быть использовано при исследовании конкретных существующих или существовавших примеров, связанных с описываемой ситуацией включения человека через профессиональное кинообразование в фильмопроизводство. И то и другое – важный результат. Однако надо заметить, что развитие этого результата (в отношении преодоления киноведческой дискурсивности) и его использование (в отношении анализа исторических аспектов кинообразования) полностью зависит от того, насколько другие исследователи, а не только автор данной работы, будут готовы к этому. Но это уже отчасти зависит от того, в условиях какой образовательной деятельности сформированы действующие или ещё только формируются будущие исследователи кино...



#### ИСТОЧНИКИ

1. International association of cinema, audiovisual and media schools (CILECT). Режим доступа: <https://cilect.org> (дата обращения: 01.10.2024).

#### ЛИТЕРАТУРА

1. *Анисов А.М.* Современная логика и онтология. Книга 1. Традиционная логика. Пропозициональная логика. Логика предикатов. – Москва: Ленанд, 2022.
2. *Анисов А.М.* Теории и Тексты // Рацио.ru. 2018. № 1(19). С. 6-42.
3. Инновационные методы в образовании: кино, видеоконтент и медийные проекты: Сборник тезисов докладов участников Научно-практической конференции, Москва, 15 мая 2024 года. – Москва: Общество с ограниченной ответственностью «Русайнс», 2024.
4. Кинообразование: традиции и инновации / Материалы международной научно-практической конференции (2-3 ноября 2009 года). – Москва: ВГИК, 2010.
5. *Мальшев В.С.* CILECT как проект всемирной киношколы: истоки, специфика, развитие // Вестник ВГИК. 2019. Т. 11, № 4(42). С. 8-24.
6. Современные требования к специалистам сферы кино, телевидения и медиа: Сборник научных статей / Под редакцией *Р.Э. Минлишева*. – Москва: Общество с ограниченной ответственностью «Русайнс», 2022.
7. *Штейн С.Ю.* Границы киноведения как субдисциплинарной предметности искусствоведения // Логика визуальных репрезентаций в искусстве: от иконописного пространства и архитектуры к экранному образу. – Москва: РГГУ, 2019. – С. 234-314.
8. *Штейн С.Ю.* Матрица гуманитарной науки. – Москва: РГГУ, 2020.
9. *Штейн С.Ю.* Методико-методологическая схема исследований кинематографа. Предметная область // Артикульт. 2021. №3(43). С. 6-39. DOI: 10.28995/2227-6165-2021-2-6-39
10. *Щедровицкий Г.П.* Исходные представления и категориальные средства теории деятельности // *Щедровицкий Г.П.* Избранные труды. – Москва: Шк.Культ.Полит., 1995. – С. 233-280.

#### SOURCES

1. International association of cinema, audiovisual and media schools (CILECT). Available at: <https://cilect.org> (accessed: 01.10.2024).

#### REFERENCES

1. Anisov A.M. *Sovremennaja logika i ontologija. Kniga 1. Tradicionnaja logika. Propozicional'naja logika. Logika predikatov* [Modern logic and ontology. Book 1. Traditional logic. Propositional logic. Predicate logic]. Moscow, Lenand, 2022. (in Russian)
2. Anisov A.M. "Teorii i Teksty" [Theories and Text]. *Racio.ru*. 2018. No 1(19). P. 6-42. (in Russian)
3. *Innovacionnye metody v obrazovanii: kino, videokontent i medijnye proekty* [Innovative methods in education: cinema, video content and media projects]. Sbornik tezisov dokladov uchastnikov Nauchno-prakticheskoj konferencii, Moscow, 15 maja 2024 goda [A collection of abstracts of reports by participants of the Scientific and Practical Conference, Moscow, May 15, 2024]. Moscow, Obshhestvo s ogranichennoj otvetstvennost'ju "Rusajns", 2024. (in Russian)
4. *Kinoobrazovanie: tradicii i innovacii* [Film education: traditions and innovations]. Materialy mezhdunarodnoj nauchno-prakticheskoj konferencii (2-3 nojabrja 2009 goda) [Materials of the international scientific and practical conference (November 2-3, 2009)]. Moscow, VGIK, 2010. (in Russian)
5. Malyshev V.S. "CILECT kak proekt vsemirnoj kinoshkoly: istoki, specifika, razvitie" [CILECT as a project of the world film school: origins, specifics, development]. *Vestnik VGIK*. 2019. T. 11, no. 4(42). P. 8-24. (in Russian)
6. Schtein S.Yu. "Granicy kinovedenija kak subdisciplinarnoj predmetnosti iskusstvovedenija" [The boundaries of cinema studies as a subdisciplinary subject of art studies]. *Logika vizual'nyh reprezentacij v iskusstve: ot ikonopisnogo prostranstva i arhitektury k jekrannomu obrazu* [Logic of visual representations in art: from icon-painting space and architecture to screen image]. Moscow, Izdatel'stvo Rossijskogo gosudarstvennogo gumanitarnogo universiteta, 2019. Pp. 234-314. (in Russian)
7. Schtein S.Yu. *Matritsa gumanitarnoy nauki* [Matrix of humanities]. Moscow, RGGU, 2020. (in Russian)
8. Schtein S.Yu. "Metodiko-metodologicheskaja shema issledovanij kinematografa. Predmetnaja oblast'" [Strategies and methodological scheme of cinema research. Thing area]. *Articult*. 2021, no. 3(43), pp. 6-39. (in Russian) DOI: 10.28995/2227-6165-2021-2-6-39
9. Shchedrovitsky G.P. "Ishodnye predstavlenija i kategorial'nye sredstva teorii dejatel'nosti" [The basic concepts and categorical means of the activity theory]. Shchedrovitsky G.P. *Izbrannye trudy* [Selected works]. Moscow, Shk.Kul't.Polit., 1995. Pp.233-280. (in Russian)
10. *Sovremennye trebovanija k specialistam sfery kino, televidenija i media: Sbornik nauchnyh statej* [Modern requirements for specialists in the field of cinema, television and media. A collection of scientific articles]. Pod redakciej R.Je. Minlisheva. Moscow, Obshhestvo s ogranichennoj otvetstvennost'ju "Rusajns", 2022. (in Russian)